# Un double compromis

Pieter Dhondt




Enjeux et débats relatifs à l'enseignement universitaire en Belgique au XIX$^{e}$ siècle

# Un double compromis

## Enjeux et débats relatifs à l'enseignement universitaire en Belgique au XIX$^{e}$ siècle

# Un double compromis

## Enjeux et débats relatifs à l'enseignement universitaire en Belgique au XIX[e] siècle

---

Pieter Dhondt



© Academia Press
Eekhout 2
9000 Gent
T. (+32) (0)9 233 80 88 F. (+32) (0)9 233 14 09
info@academiapress.be www.academiapress.be

Distribution:
J. Story-Scientia sa Librairie Scientifique
Sint-Kwintensberg 87
B-9000 Gent
T. 09 255 57 57 F. 09 233 14 09
info@story.be www.story.be

Ef & Ef
Eind 36
NL-6017 BH Thorn
T. 0475 561501 F. 0475 561660

Pieter Dhondt
*Un double compromis. Enjeux et débats relatifs à l'enseignement universitaire en Belgique au XIX[e] siècle*
Gent, Academia Press, 2011, iv + 486 pp.

Publié avec le concours de la Fondation Universitaire de Belgique, de l'Université libre de Bruxelles et de la Katariina ja Petteri Koiraluostarin Rahasto








Couverture: Twin Media

Illustration de couverture: Les sceaux des quatre universités belges au XIXe siècle. Le design s'inspire d'une des seules publications portant sur l'évolution des différentes universités: F. van Kalken, A. Kluyskens, P. Harsin et L. van der Essen, *Histoire des universités belges* (Collections Lebègue et nationale 107) (Bruxelles: Office de publicité 1954).

ISBN 978 90 382 1780 2
D/2011/4804/132
U 1608

Mise en page: proxess.be

# Table des matières

Remerciements ........ I

Introduction ........ 5
*Notes* ........ 16

**TOME I D'UNE UNIVERSITÉ EN 1797 À QUATRE UNIVERSITÉS EN 1835** ........ 19

Chapitre 1 La situation précaire de l'enseignement supérieur entre 1797 et 1815 ........ 21
La suppression de l'Ancienne Université de Louvain ........ 22
L'enseignement en médecine à l'initiative des particuliers ........ 24
Centralisation à la suite de l'instauration de l'Université Impériale ........ 27
La quête difficile de professeurs et d'étudiants ........ 30
Une tendance favorable à la finalité utilitaire du programme d'enseignement ........ 35
Les professeurs à la recherche de revenus supplémentaires ........ 37
*Notes* ........ 42

Chapitre 2 L'enseignement universitaire comme point névralgique dans le gouvernement de Guillaume Ier ........ 49
Lutte de chacun pour une université dans sa propre ville ........ 50
Le projet d'une unique université ........ 54
Le conflit franco-allemand entre la commission et le gouvernement ........ 55
Peur d'une trop grande liberté des professeurs et des étudiants ........ 60
De réelles lacunes dans les facultés des lettres et de médecine ........ 63
L'enseignement comme un droit du gouvernement ou de l'Église ........ 68
La commission de 1828 : trop tardive et trop prudente ........ 73
*Notes* ........ 79

Chapitre 3 Genèse du système universitaire belge, 1830-1835 ........ 89
Un adieu difficile à l'idéal d'une université unique ........ 90
Augmenter le nombre de professeurs suivant le modèle allemand ........ 95
L'instauration inévitable d'universités libres ........ 97
*Notes* ........ 102

**INTERMÈDE**
**DES PROFESSEURS (ET ÉTUDIANTS) ÉTRANGERS EN BELGIQUE** ........ 107
Composition déséquilibrée du corps professoral pendant la période hollandaise ........ 109
La nomination de professeurs étrangers : pure nécessité ou atout supplémentaire ........ 112
Opposition à une reconnaissance internationale réciproque des diplômes ........ 118

Attitude ambiguë envers les professeurs et les étudiants étrangers ............... 121
*Notes* ............................................... 124

**TOME II L'UNIVERSITÉ EN TANT QU'ÉCOLE PROFESSIONELLE** 129

CHAPITRE 1 LE JURY D'EXAMEN: LE PRIX À PAYER POUR LA LIBERTÉ D'ENSEIGNEMENT............................... 133
«Le jury, c'est le gouvernement de l'enseignement supérieur» ................. 134
Des jurys mixtes à l'initiative des libéraux ............................. 139
À la recherche d'une alternative acceptable ............................ 142
*Notes* ............................................... 148

CHAPITRE 2 LA NÉCESSITÉ IDÉOLOGIQUE DES QUATRE UNIVERSITÉS ....... 151
Liberté illimitée ou respect pour la religion catholique?.................... 151
L'(in)compatibilité de religion et science............................... 155
*Notes* ............................................... 160

CHAPITRE 3 UNANIMITÉ DE PRINCIPE SUR L'IMPORTANCE DE SÉVÈRES CONDITIONS D'ADMISSION ........................... 163
Un examen d'admission après et à l'école secondaire....................... 163
Un certificat des humanités classiques, complété par un examen d'admission ...... 168
Accès libre par manque de consensus.................................. 171
*Notes* ............................................... 177

CHAPITRE 4 OÙ L'ON DÉPLORE L'ABSENCE D'ESPRIT SCIENTIFIQUE AUX ENVIRONS DE 1850 ................................ 181
Besoin d'un espace éducatif libéré .................................... 182
De médiocres efforts pour encourager la recherche scientifique................ 186
Des professeurs titularisés .......................................... 189
*Notes* ............................................... 193

CHAPITRE 5 LES RELATIONS TENDUES ENTRE LA FACULTÉ DES LETTRES ET L'ÉCOLE NORMALE................................ 197
La faculté des lettres comme propédeutique ............................. 198
Une école normale au modèle de l'École normale supérieure de Paris ............ 202
Des tensions idéologiques et linguistiques relatives à la formation des professeurs ... 204
Formation professionnelle «à la française», à l'école normale, ou enseignement scientifique «à l'allemande», à l'université? ........................... 209
Une formation des professeurs plus médiocre à l'université.................... 215
*Notes* ............................................... 219

CHAPITRE 6 LA FORMATION DE MÉDECINS: UNE MISSION DE LA FACULTÉ DE MÉDECINE ................................... 225
Un doctorat en médecine, chirurgie et obstétrique, excluant la pharmacie......... 227
Un programme théorique statique et uniforme ........................... 230

Importance croissante des cliniques . . . . . . . . . . 233
Une formation pratique au chevet du malade . . . . . . . . . . 237
*Notes* . . . . . . . . . . 240

**INTERMÈDE**
**DES ÉTUDIANTS (ET DES PROFESSEURS) BELGES À L'ÉTRANGER** . . . . 245
Faible intérêt pour les études à l'étranger jusqu'en 1870 . . . . . . . . . . 249
L'encouragement aux séjours d'étude à l'étranger à partir des années 1870 . . . . . . . . 251
*Notes* . . . . . . . . . . 257

**TOME III L'ENSEIGNEMENT SCIENTIFIQUE COMME NOUVELLE MISSION DE L'UNIVERSITÉ** . . . . . . . . . . 261

CHAPITRE 1 DÉSILLUSION À PROPOS DE L'AUGMENTATION DE LA LIBERTÉ ACADÉMIQUE . . . . . . . . . . 265
Une coalition de circonstance entre catholiques et libéraux progressistes . . . . . . . . . . 266
La désillusion relative à l'absence de liberté . . . . . . . . . . 271
À la recherche d'une solution définitive pour le système d'examen. . . . . . . . . . . 276
*Notes* . . . . . . . . . . 280

CHAPITRE 2 UNE TRIPLE MISSION POUR L'UNIVERSITÉ . . . . . . . . . . 285
Des attentes changeantes vis-à-vis de l'université . . . . . . . . . . 285
La recherche au sein ou en dehors de l'université? . . . . . . . . . . 290
Cours pratiques, séminaires et dissertation. . . . . . . . . . . 295
*Notes* . . . . . . . . . . 301

CHAPITRE 3 AGRÉGÉS COMME PROFESSEURS EN FORMATION . . . . . . . . . . 307
Des difficultés lors de la recherche de nouveaux professeurs. . . . . . . . . . . 308
Inspiration venant de l'étranger . . . . . . . . . . 312
Des agrégés pour l'enseignement supérieur comme compromis belge . . . . . . . . . . 315
*Notes* . . . . . . . . . . 320

CHAPITRE 4 LE SEXE DE LA SCIENCE. . . . . . . . . . . 325
*Notes* . . . . . . . . . . 333

CHAPITRE 5 LA REVALORISATION DE LA FACULTÉ DES LETTRES . . . . . . . . . . 335
Une interprétation plus large de la candidature préparatoire . . . . . . . . . . 336
Des matières à option malgré le prétendu manque de *Lehrfreiheit* . . . . . . . . . . *341*
Une lutte de longue durée pour des doctorats spécialisés . . . . . . . . . . 345
La recherche scientifique comme mission de la faculté des lettres. . . . . . . . . . . 349
*Notes* . . . . . . . . . . 355

CHAPITRE 6 LA MODERNISATION DE L'ENSEIGNEMENT EN MÉDECINE . . . . . . 361
L'importance des études pratiques en médecine. . . . . . . . . . . 362

Recours aux cliniques dans l'enseignement scientifique . . . . . . 366
Extension du programme d'enseignement . . . . . . 369
Besoins accrûs en personnel, en locaux et en argent . . . . . . 374
*Notes* . . . . . . 380

**CONCLUSION**
**UN DOUBLE COMPROMIS** . . . . . . 385
Des universités belges entre la France et l'Allemagne . . . . . . 387
Un difficile équilibre entre la liberté externe et interne . . . . . . 395
Un double compromis . . . . . . 402
*Notes* . . . . . . 404

ABRÉVIATIONS . . . . . . 405

BIBLIOGRAPHIE . . . . . . 407
Sources . . . . . . 407
Sources inédites . . . . . . 407
Revues . . . . . . 411
Sources imprimées . . . . . . 412
Littérature . . . . . . 439
Histoire des universités: international . . . . . . 439
Histoire des universités: Belgique . . . . . . 453
Histoire de l'enseignement universitaire à Bruxelles . . . . . . 460
Histoire de l'enseignement universitaire à Gand . . . . . . 462
Histoire de l'enseignement universitaire à Liège . . . . . . 465
Histoire de l'enseignement universitaire à Louvain . . . . . . 466
Instruments biographiques . . . . . . 470

ANNEXE
L'ÉVOLUTION DU NOMBRE D'ÉTUDIANTS . . . . . . 475

REGISTRE DES NOMS PROPRES . . . . . . 477

# Remerciements

Il survint une déception, quand, au cours de la première semaine de mes recherches, je repérai une référence à une étude de Jacob consacrée à « L'enseignement supérieur en Belgique au XIXe siècle. Les relations avec l'Allemagne ». « L'influence de modèles universitaires français et allemand sur le développement de l'enseignement universitaire belge au XIXe siècle », ce sujet, qui correspondait au titre provisoire de ma thèse, était-il en fait déjà étudié pour une large part? Avais-je négligé une publication essentielle lors de la préparation du plan de recherche? J'ai rapidement pu découvrir que la publication qui me causait des inquiétudes n'existait pas. Après une recherche intense sur internet, quelques e-mails et appels téléphoniques, je pris un rendez-vous avec le professeur retraité Maurice Jacob, qui se révéla particulièrement affable et serviable.

Durant sa carrière à l'Université de Nancy, Jacob s'était intéressé avant tout aux contacts culturels entre la France et l'Allemagne au cours du XIXe siècle et, à la fin de sa carrière, avait élargi et déplacé quelque peu son horizon vers la Belgique. Toutefois, il n'avait pas pu traiter dans sa totalité la collection énorme de sources rassemblée au cours des années. Par conséquent, il était ravi qu'un jeune doctorant belge souhaite continuer son travail. La rencontre prit l'allure d'une remise clandestine de documents secrets au parking des archives nationales à Luxembourg! Une vingtaine de boîtes d'archives fut transférée d'un coffre à l'autre et je disposai dès lors d'une base solide pour entamer ma recherche. Au cours du projet, Jacob a sans cesse manifesté son intérêt pour mon projet et m'a régulièrement offert son aide précieuse pour le traitement des documents. Je le remercie infiniment.

Beaucoup d'autres ont contribué à la collecte des sources et à l'établissement de la bibliographie; je voudrais les remercier nommément: Guido Cloet du tabularium; Didier Devriese et Andrée Despy-Meyer du service des archives de l'Université libre de Bruxelles; les archivistes de l'Université de Gand Elienne Langendries et Anne-Marie van der Meersch; leur collègue liégeoise Marie-Élisabeth Henneau; Gerrit vanden Bosch, des archives de l'archidiocèse de Malines-Bruxelles; Françoise Hiraux de l'Université catholique de Louvain et, finalement, leurs homologues néerlandophones à Louvain Mark Derez et Marc Nelissen. Ce dernier mérite une mention spéciale puisqu'il m'a confié la rédaction de la *Lettre d'Information sur l'Histoire des Universités / Nieuwsbrief Universiteitsgeschiedenis*, ce qui m'a donné la possibilité de maintenir des contacts avec un grand nombre de collègues belges et étrangers.

Réunir les documents est une chose, le traitement de ceux-ci en est une autre. Je voudrais ici, en premier lieu, faire l'éloge de mes promoteurs, Jo Tollebeek et Hilde de Ridder-Symoens. Déjà, depuis ma formation de maîtrise, Jo a toujours soutenu mes projets, mes voyages à Berlin et, plus tard, à Edimbourg, mes démarches auprès du FWO, l'ensemble de ma recherche doctorale et, finalement, la mise au point d'un

projet postdoctoral. Hilde est apparue un peu plus tard, mais dès la préparation de mon « aventure écossaise », elle a toujours été prodigue en suggestions, en conseils pratiques et en commentaires constructifs.

Je voudrais remercier Jo aussi pour la rapidité et la qualité de la révision d'un grand nombre d'articles et de chapitres, pour les entretiens enrichissants portant sur le contenu et la structure de la thèse, pour l'aide apportée à l'occasion de toutes sortes de formalités administratives, mais, surtout, pour sa direction en tant que promoteur. Quand j'avais l'impression que tout allait bien, il m'a laissé agir entièrement à ma guise. Au moment où j'ai eu besoin de conseil, d'aide ou de soutien, il a toujours été immédiatement disponible, malgré son agenda chargé. Les contacts avec Hilde ont été moins fréquents, mais non moins essentiels. Je souhaite la remercier pour le temps qu'elle a accepté de me consacrer au cours de nos entretiens. De même, pendant les années qui ont suivi la défense du doctorat, j'ai toujours pu l'aborder et lui parler des difficultés relatives au financement postdoctoral. Tant pendant qu'après le projet de doctorat, elle m'a fait bénéficier de son ample réseau international.

Parmi les collègues étrangers qui m'ont aidé, je souhaite particulièrement mentionner Jo Wachelder, à l'origine du choix de mon sujet de thèse et Robert D. Anderson, parce que l'année à Edimbourg a constitué une étape extrêmement important dans ma carrière scientifique. En ce qui concerne les collègues belges, je dois un remerciement tout spécial à un grand nombre : Jan Roegiers et Emiel Lamberts, pour leurs nombreux conseils concernant des questions de fond, Anuschka de Coster, pour sa collaboration agréable au sein du Studium Generale, Fred Truyen, pour son soutien pratique lors de l'élaboration de la banque de données, mes compagnons de bureau, Peter van Kemseke et Hannelore Vandebroek, pour les moments de détente, de même que les autres collègues du cinquième étage, pour l'ambiance de travail amicale et encourageante. Je voudrais remercier spécialement Liesbet pour m'avoir, jour après jour et sans se lasser, invité à l'accompagner pour aller manger, et cela avec peu de succès. Je souhaite mentionner également les collègues du département de l'histoire de l'éducation pour leur constante amitié et leur soutien malgré mon départ inopiné.

Quand j'ai commencé à écrire, j'étais naïvement persuadé n'avoir pas à m'excuser auprès de ma famille et de mes amis pour les avoir négligés pendant des mois. Cela fait partie de l'épreuve doctorale et je leur dois des excuses. Parmi tous ceux qui m'ont soutenu pendant ces quatre années et ont vécu avec moi cette épreuve, surtout les derniers mois, j'aimerais surtout évoquer mes parents, mes sœurs, mes belles-sœurs et beaux-frères, pour leur aide ; mes beaux-parents Jan et Leentje, pour avoir hébergé régulièrement quelques exilés, tout comme Miep, Jan, Simon et Sam ; Bart, Jona, Joris et Kristof, pour les superbes moments de distraction ; Goedele, pour l'attention permanente et le soutien culinaire pendant les semaines de solitude ; et Sigrid « la grande », l'amie de la famille.

Que Hadewijch et Sigrid « la petite » reçoivent aussi une place toute particulière dans « le livre de papa », enfin terminé. Certes, elles n'ont pas rendu les derniers mois exempts de fatigue, mais, en même temps, elles m'ont permis de relativiser l'impor-

tance de cette entreprise et m'ont permis de me distraire l'esprit dans une ambiance très animée. En tant que «veuve de docteur», Katrijn mérite évidemment la place en tête de la liste. Merci à elle d'avoir supporté les semaines d'exil dans la phase finale de la rédaction, mais surtout de m'avoir apporté son appui, son enthousiasme, ses encouragements et ses remarques judicieuses de non-initiée…

Pour la transposition parfois difficile d'une thèse de doctorat néerlandophone en une publication francophone, bien de personnes se sont associées au projet; je leur dois des remerciements: en premier lieu à tous ceux qui m'ont aidé à chercher une traductrice et correctrice; ensuite à Iris Laporte et à Catherine Metzmeyer elles-mêmes, pour leur flexibilité et leur ponctualité incroyables; et, finalement, pour leur soutien financier, à la Fondation Universitaire, à l'Université libre de Bruxelles et, surtout, au Katariina ja Petteri Koiraluostarin Rahasto. Marie-Elisabeth Henneau mérite une mention particulière pour la correction du manuscrit français, un travail extrêmement méticuleux et impressionnant. Un grande merci! Je me réjouis déjà à l'idée d'une collaboration nouvelle dans le cadre des préparations du jubilé des universités de Gand et de Liège en 2017!

# Introduction

«Tous ceux qui se sont occupés de l'organisation de l'enseignement supérieur, reconnaissent, quel que soit le pays auquel ils appartiennent, que c'est vers l'Allemagne que nous devons tourner les regards.»[1]* C'est par ces mots que le philologue et pédagogue louvaniste François Collard entamait son étude sur l'enseignement de la philologie classique en Allemagne, en 1879. Quelques années plus tard, l'historien gantois Pierre Wouters commentait quelques propositions de réformes formulées par son collègue Paul Fredericq et inspirées par la situation en Allemagne. Wouters concluait son évaluation, plutôt négative, par la question rhétorique suivante: «Or, est-ce là un résultat à souhaiter dans un pays aussi fortement imbu des traditions françaises que le nôtre?»[2]

Les références aux universités allemandes et françaises ou aux autres universités ou modèles universitaires étrangers étaient monnaie courante dans les discussions se rapportant à l'enseignement universitaire dans la Belgique du XIX^e^ siècle. En général, les universités de chaque pays se sont vues attribuer un ensemble déterminé de caractéristiques qui ont peu évolué avec le temps et dans l'espace. Sur ce plan, l'Allemagne, la Prusse et Berlin ont été considérées sur un pied d'égalité. Ainsi, très peu faisaient à l'époque une distinction entre les universités de la Prusse (protestante) et celles de la Bavière (catholique). Le baron Frédéric de Reiffenberg, historien, philosophe et bibliothécaire, était en cela une exception. Ainsi, dans son carnet de voyage, il mit en lumière l'intervention plus marquée du clergé dans l'enseignement en Bavière, ce qu'il interprétait d'emblée comme une atteinte à la liberté académique.[3] De son côté, le monde universitaire français fut perçu comme exclusivement parisien, ce qui n'était pas tout à fait faux au vu de la présence plus que discrète des écoles supérieures de province.[4]

On remarque peu de changement au fil des années. L'université allemande de 1871 différait peu de celle de 1835 dans l'esprit des professeurs belges, ce qui aurait contribué, selon eux, à la victoire militaire sur la France. Les mêmes idées revenaient continuellement, avec quelques nuances en fonction des réformes appliquées à ces universités depuis leur création. D'après de nombreux intéressés, les universités françaises, néerlandaises, anglaises et autres étrangères auxquelles il est fait référence dans les débats, avaient effectivement connu une certaine évolution. En effet, selon les intéressés, elles avaient adapté progressivement leur enseignement et adopté quelques caractéristiques propres aux universités allemandes. On pourrait donc établir une distinction entre la période précédant la reprise du modèle allemand et la suivante.

* Les notes peuvent être consultées à la page 16 et s.

Au XIXe siècle et au début du XXe, en Belgique, mais également dans le reste du monde et même en Allemagne, l'université allemande était réputée être une institution au service de la science pure et gratuite, dans laquelle les professeurs enseignaient et les étudiants suivaient les cours en toute liberté, sans aucune barrière, pas plus entre les facultés qu'entre les universités. Aussi bien l'étudiant en particulier, que l'université dans son intégralité, pouvait se développer en *Einsamkeit und Freiheit* ou, en d'autres termes, de manière entièrement indépendante de la société. En face, le pendant français était dirigé d'une façon autoritaire par le pouvoir central. L'idée allemande du *Einheit der Wissenschaften* n'était, disait-on, pas pour demain dans les écoles professionnelles françaises, car elles étaient divisées selon les spécialités. La formation professionnelle à finalité utilitaire occupait une place prépondérante, au détriment de la science. Les réformes de Victor Duruy, Ministre de l'Instruction publique en France à partir de 1863, cherchèrent à modifier quelque peu cette image stéréotypée, mais dans l'esprit de nombreux observateurs, l'université française garda longtemps cette réputation.

De telles représentations stéréotypées de l'enseignement universitaire dans les deux pays n'étaient pas complètement fantaisistes, mais elles ne tenaient pas compte des particularités variables selon les temps et les lieux. En outre, une telle caractérisation comportait un jugement de valeur évident, en vertu duquel l'université allemande était considérée comme l'idéal à atteindre. En contrepartie, pendant la première moitié du XIXe siècle, de nombreux professeurs belges prirent pour exemple le modèle français, qui fut souvent cité par la suite comme alternative à l'université allemande, jugée trop spécialisée et trop déphasée.

Le système universitaire allemand était de plus en plus souvent associé à la personne du chef de la Section de l'Instruction publique et de la Culture, le linguiste Wilhelm von Humboldt, et à l'Université de Berlin qu'il avait fondée en 1810. Parmi les idées néo-humanistes de philosophes comme Humboldt, Friedrich Schelling, Johann Gottlieb Fichte et Friedrich Schleiermacher, tous concernés par la fondation de la nouvelle Université, le *Bildung* de l'individu jouait un rôle primordial. La science était le moyen d'atteindre cet épanouissement personnel.[5] Le centenaire de l'Université de Berlin et l'édition commémorative de l'ouvrage de Humboldt « Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin » ont constitué une étape cruciale dans la mythologisation du modèle universitaire de Humboldt, lequel avait, en fait, peu de rapport avec ses véritables idées.[6]

Une étude menée depuis les années 1980 a remis en question cette vision idéalisée du système universitaire allemand ainsi que ses liens avec Humboldt. Des concepts tels que « la science » et « la recherche » revêtaient clairement une autre signification chez Humboldt lui-même que celle donnée par ses successeurs. La science ne servait pour lui qu'au développement de la personnalité. *Lehr- und Lernfreiheit* ne pouvaient pas être utilisés tout simplement comme synonymes de liberté académique et d'indépendance des universités par rapport à l'Église et à l'État.[7] Une grande partie des réformes étaient déjà en cours dans les universités de Halle et de Göttingen dès le XVIIIe siècle

et la fondation de l'Université de Berlin ne fut qu'une étape, certes importante, d'un plus long processus.

Cela n'empêcha pas qu'au XIXe siècle, des professeurs, des hommes politiques et des journalistes en Belgique (et à l'étranger) utilisassent «le système universitaire allemand» comme référence qui, après quelque temps, revêtit plus ou moins le même sens pour chacun.[8] «It became commonplace in the nineteenth century to contrast French specialization and centralization with the relatively autonomous German universities, which combined teaching and research», confirme l'historien écossais Robert D. Anderson.[9] En prêtant attention à l'accueil par la Belgique des modèles universitaires étrangers (et, notamment, des systèmes français et allemand), ce livre s'inscrit dans un courant prédominant au sein de l'histoire des universités, qui souhaite notamment porter ses regards sur «der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert».[10] En 1997 déjà, Sheldon Rothblatt constatait l'intérêt croissant pour les relations internationales entre les «cultures universitaires».[11] En ont résulté un grand nombre d'études sur l'accueil des systèmes éducatifs étrangers (en l'occurrence, surtout le système allemand) et sur leur influence dans le processus de réformes internes.[12]

L'étude sur les migrations internationales d'étudiants a donné ces dernières années une nouvelle impulsion à cette extension géographique. La vague déferlante d'étudiants, venus principalement d'Europe de l'Est pour étudier dans les universités d'Europe occidentale, a eu de toute évidence des répercussions sur le développement de l'enseignement, non seulement dans le pays de départ, mais aussi dans celui d'accueil. Le réseau de recherche «Academic migrations within and to Europe» essaie de stimuler l'intérêt pour ce thème, et ce avec succès.[13] En Belgique aussi, une série d'articles ont récemment paru concernant la présence d'étudiants étrangers et leur influence sur l'enseignement.[14] Enfin, cet intérêt historique pour les relations internationales entre universités est encore renforcé par la quête actuelle d'un marché européen unique de l'enseignement supérieur.

Deux particularités sautent aux yeux dans ces récentes publications. D'abord, l'intérêt ne porte plus uniquement sur le rayonnement de l'enseignement allemand à l'étranger, mais davantage sur la particularité des universités des pays concernés et, même, des différentes universités d'un même pays. Ainsi, on retrouve dans la Belgique du XIXe siècle une image beaucoup plus complexe que le simple passage progressif d'un modèle emprunté aux Français, à la fin du XVIIe siècle, à un système basé sur le modèle allemand un siècle plus tard. Certains éléments de l'héritage français sont longtemps restés présents, de nombreux professeurs considérant même les universités françaises de la fin du XIXe siècle comme supérieures, à certains égards, à leurs homologues allemandes. Au lieu de passer linéairement du modèle français au modèle allemand, les universités belges ont sans cesse cherché un moyen terme entre les deux systèmes, faisant souvent naître un compromis typiquement belge.

Par la suite, la notion d'«influence» a été progressivement remise en question. Des notions plus neutres comme le «modèle» ou l'«exemple» ont été de plus en plus sou-

vent utilisées. En effet, les exemples provenant de l'étranger n'ont été employés qu'en guise d'argument supplémentaire pour accentuer le propos et l'on s'aperçoit que finalement, les réformes adoptées présentent peu d'éléments en commun avec le modèle étranger de départ. Jo Wachelder a ainsi interprété les changements opérés dans les universités néerlandaises entre 1815 et 1876 comme un processus de modernisation sociale, alternative à l'idée selon laquelle les Pays-Bas du XIXe siècle auraient repris un «modèle allemand».[15] À l'instar, entre autres de l'historien berlinois Marc Schalenberg,[16] ce livre fait la part belle à l'«accueil» objectivement réservé au modèle universitaire français et au modèle allemand dans les discussions autour de l'enseignement universitaire en Belgique. Par ailleurs, mon ouvrage veut en même temps relever un défi, en étudiant l'impact réel des deux modèles sur l'évolution réelle de l'enseignement universitaire en Belgique.

Mon étude traite toutefois d'un sujet plus vaste que la recherche continuelle d'un compromis entre les modèles universitaires français et allemand en Belgique. Les exemples de l'étranger n'ont souvent été utilisés qu'en vue d'étayer les opinions des uns et des autres, alors qu'au final, les propositions retenues présentent peu de points communs avec les modèles étrangers invoqués. Pour mieux comprendre l'influence des modèles universitaires étrangers sur l'évolution de l'enseignement universitaire de la Belgique du XIXe siècle, l'option choisie a été tout d'abord d'élargir le sujet en étudiant les discussions relatives à l'enseignement universitaire en général. Comment de simples écoles supérieures professionnelles en activité pendant la période française ont-elles donné naissance à quatre universités à part entière en 1835? Pourquoi, la constitution de 1830 a-t-elle proclamé la liberté totale de l'enseignement et quelles en ont été les conséquences à court et à long terme? Quand et comment les universités belges ont-elles évolué du statut d'établissements dispensant uniquement un enseignement professionnel à celui de «research universities»?[17]

Ainsi, cette étude s'inscrit dans un courant qui encourage, non plus les études monographiques, mais l'histoire comparée des universités dans un contexte géographique élargi.[18] Les historiens belges ont adhéré modérément à cette nouvelle vision par opposition à leurs collègues néerlandais.[19] En 1954 déjà, paraissait une *Histoire des universités belges*, mais le titre est trompeur. Cet ouvrage comporte en effet quatre chapitres, chacun consacré à une seule université et écrit par un spécialiste de l'université en question.[20] À l'exception de l'ouvrage de l'historien bruxellois Kenneth Bertrams portant sur la relation entre les universités et le monde de l'entreprise,[21] les études envisageant plusieurs universités n'existent en Belgique que dans le domaine de l'histoire des sciences, comme le très complet et récent livre *Histoire des sciences en Belgique 1815-2000*. Bien entendu, de tels ouvrages traitent des universités dans leur ensemble, mais n'abordent pas toutes les questions. Seuls les aspects de l'offre (les professeurs et la recherche) sont étudiés, alors que les aspects de la demande (les étudiants et l'enseignement) ne sont la plupart du temps pas pris en considération.[22]

Cependant, il est impossible de comprendre le développement de l'enseignement universitaire à Bruxelles, à Gand, à Louvain ou à Liège sans tenir compte des relations

que ces établissements ont entretenues ni des tensions qui les ont opposées. La coexistence d'universités d'État et d'universités libres, conséquence de la liberté de l'enseignement, d'une part, et le besoin des pouvoirs publics d'exercer un certain contrôle sur l'accès aux professions libérales, d'autre part, ont obligé les pouvoirs politiques et académiques à trouver un compromis en ce qui concerne l'organisation de l'enseignement universitaire. Ainsi, les professeurs et hommes politiques belges ont non seulement cherché un compromis entre ce qu'ils considéraient être les modèles français et allemand, mais, en même temps et par la force des choses, se sont également efforcés de trouver un compromis entre les universités d'État et les universités libres. Il s'agit donc d'un double compromis.

Mon étude va ainsi à l'encontre de l'opinion de Jeffrey Tyssens, qui, d'une certaine façon, s'oppose à la notion du modèle universitaire belge et qui ressent toujours un certain mécontentement lorsque des auteurs continuent de faire référence à un lien obligatoire entre un modèle et une appartenance nationale. En fait, les plus récentes études accordent toujours de l'importance aux distinctions entre les différentes universités d'un même pays ; par ailleurs, les modèles universitaires français, allemands, anglais et même dans une certaine mesure belges, ont été des notions connues et très couramment utilisées jusqu'à la fin du XXe siècle. Naturellement, il ne s'agit pas de proposer ici un plaidoyer dont le but serait de réactualiser ces stéréotypes, mais il semble pertinent de prendre ces catégories en considération en tant que phénomènes d'opinion, susceptibles d'analyses historiques. Le fait que les structures organisationnelles des universités de l'État de Gand et de Liège, de l'Université libre de Bruxelles et de l'Université catholique de Louvain diffèrent les unes des autres de manière fondamentale et essentielle, comme le constate Tyssens, ne peut absolument pas être nié, mais, sur le plan de l'enseignement, il est certain qu'il y a eu suffisamment de projets collectifs pour soutenir l'idée d'un modèle universitaire belge commun, qui se caractérise par le double compromis précité.[23]

Dans le domaine de l'histoire des universités, on s'attache désormais, non seulement à élargir les terrains géographiques d'investigation, mais aussi à envisager l'histoire sur un plus long terme. Dans un article datant de 1978, Roger Chartier et Jacques Revel constataient que leurs prédécesseurs en la matière s'étaient avant tout intéressés à l'histoire médiévale, institutionnelle et intellectuelle.[24] Et bien qu'il n'existât aucune université dans le nord des Pays-Bas, Willem Frijhoff souligne l'attention particulière des historiens néerlandais pour les universités et les écoles de la fin du Moyen Age.[25] Willem Otterspeer, auteur entre autres d'une histoire monumentale de l'Université de Leiden au XIXe siècle, a toutefois indiqué que, depuis les années 1980, l'histoire des universités affiche désormais un intérêt pour les deux derniers siècles.[26]

Ce déplacement est également perceptible dans l'historiographie belge, mais dans une moindre mesure. Bien qu'il n'existât qu'une seule université sur le territoire avant la Révolution française, plus des deux tiers des doctorats consacrés à l'histoire des universités et soutenus durant les dix dernières années se sont concentrés sur l'Ancien Régime. Heureusement, les archivistes des divers dépôts d'archives univer-

sitaires conservent des exemplaires des études menées sur le sujet au cours des deux derniers siècles: Didier Devriese et Andrée Despy-Meyer de l'Université libre de Bruxelles, Elienne Langendries et Anne-Marie van der Meersch de l'Université de Gand, Mark Derez de l'Université catholique de Louvain et Marie-Élisabeth Henneau, à l'Université de Liège. En ce qui concerne cette dernière institution, on peut déplorer que peu de publications scientifiques aient paru depuis celles de Léon-Ernest Halkin et de Marcel Florkin.

Cet ouvrage se concentre sur le XIXe siècle, avec comme point de départ la suppression de l'Ancienne Université de Louvain en 1797 et la (ré)instauration de l'enseignement supérieur par les autorités françaises. Elle se termine avec la promulgation des lois organiques sur l'enseignement supérieur en 1890 et en 1891, qui ont mis terme (du moins provisoire) à toute une série de points de discussion ayant une importance dans le courant du siècle. Ces lois ont souvent été comparées par les contemporains et dans la littérature à la deuxième loi sur l'enseignement promulguée aux Pays-Bas en 1876. Par analogie avec Wachelder, qui considère la loi de 1876 comme l'achèvement de la modernisation des universités néerlandaises, les lois de 1890-1891 peuvent être utilisées comme leur équivalent belge.[27]

Enfin, un troisième élargissement des champs de recherche en histoire des universités s'observe depuis les années 1980 sur le plan thématique. L'approche presqu'exclusivement institutionnelle (réalisée ou non à l'occasion de célébrations) a été enrichie d'autres interrogations. L'université n'est plus un monde autonome au sein de la société, une attention est donc accordée à la relation entre l'université et la société qui l'entoure. L'université est étudiée comme un espace socio-économique dans lequel on échange, on traite ou on transmet des connaissances et des compétences professionnelles et sociales. Frijhoff a distingué l'approche privilégiant l'histoire des idées l'université étant alors considérée comme centre de production et de diffusion d'idées, de philosophies, de courants ou idéologies scientifiques, de l'approche «syndicaliste», où l'université est envisagée comme un instrument aux mains des groupes d'intérêts, comme le mouvement étudiant, sujet souvent traité ces dix dernières années.[28] Bien entendu, ces thèmes ou ces types d'approche ne sont pas entièrement neufs, mais pour l'historiographie cependant, ce n'est qu'après la seconde guerre mondiale que l'université est véritablement sortie de sa tour d'ivoire.

Dans ce domaine, les historiens belges ont sans conteste apporté leur pierre à l'édifice. Les travaux d'ensemble réalisés à l'occasion des jubilés ont été en partie complétés par des études plus spécialisées, comme celles sur la communauté scientifique à l'Université de Louvain depuis 1834 ou sur la faculté de théologie de Louvain au XIXe siècle.[29] La vie étudiante a fait son apparition comme projet de recherche grâce aux ouvrages de Louis Vos et à de nombreuses publications sur les étudiantes.[30] Derez a publié des livres sur les bâtiments de l'Université de Louvain et ses collègues de Gand sur *Het Rommelaere complex: onderdeel van het gebouwenmasterplan voor de Gentse universiteit op het einde van de 19de eeuw*.[31]

Ce livre veut davantage élargir l'éventail des sujets en créant un lien entre l'histoire des universités et l'histoire intellectuelle et culturelle. L'histoire de l'institution y importe moins que les discussions portant, entre autres, sur ses missions et sur son aménagement. L'université en tant qu'établissement d'enseignement y occupe le premier plan. Le concept de «recherche» entre en ligne de compte, mais seulement dans la mesure où il est en relation avec l'enseignement: la demande croissante de recherches poursuivies par des étudiants et des futurs professeurs, le débat sur la place de la recherche en règle générale (à l'intérieur ou à l'extérieur de l'université) et le lien nécessaire ou pas entre l'enseignement et la recherche.

A l'exception du premier chapitre, je me limiterai aux évolutions des seules universités. La question de l'enseignement supérieur est uniquement abordée dans son intégralité dans la partie consacrée à la période française. L'enseignement supérieur y est défini en terme d'établissements (les écoles spéciales, les écoles départementales de médecine et, depuis la fondation de l'Université Impériale, les facultés d'enseignement supérieur) et non sur la base d'une exploration de l'offre complète des formes d'enseignement à un certain niveau.[32] Évidemment, les universités ne seront pas isolées des autres lieux d'enseignement dans les autres chapitres et si cela s'avère nécessaire, l'attention se focalisera aussi sur l'enseignement secondaire ou sur les écoles supérieures, comme par exemple les facultés universitaires de Namur et de Bruxelles.

Le chapitre sur la période française, le chapitre sur l'époque néerlandaise et un chapitre sur la période 1830-1835 forment une première partie conçue selon un plan chronologique. Ils introduisent à des points essentiels qui réapparaîtront plus loin. Il n'y a pas encore à ce moment de véritables discussions sur les sujets qui nous préoccupent. Le débat n'est lancé qu'à partir de la création du Royaume-Uni des Pays-Bas, en 1815. Guillaume Ier prend en effet la décision de demander conseil à ses sujets des Pays-Bas septentrionaux et méridionaux. Lorsqu'il se fait reprocher, à tort ou à raison, de ne pas assez tenir compte des suggestions des commissions qu'il a lui-même établies, il se met évidemment en mauvaise posture. Le troisième chapitre étudie de quelle manière la première loi organique sur l'enseignement supérieur a été élaborée en 1835.

Les deuxième et troisième parties sont organisées de façon thématique et chronologique. La première approche est thématique afin que toute la période, de 1835 à 1890, soit systématiquement passée en revue pour la majorité des sujets traités. Néanmoins, de nombreux débats ont atteint leur paroxysme pendant une période bien définie, c'est pour cette raison que les thèmes évoqués ont été traités en suivant plus ou moins la chronologie. Dans la deuxième partie traitant de l'université en tant qu'école professionnelle, les sujets d'actualité, de 1835 à 1876, sont pris en considération. La troisième partie sur l'enseignement scientifique en tant que nouvelle mission de l'université regroupe les thèmes particulièrement en vogue entre 1876 et 1890. Le choix des thèmes se fonde entièrement sur l'examen des textes originaux desquels on a extrait tous les points de discussion d'ordre général liés à l'enseignement. Ces mêmes textes ont également servi de base à la reconstitution et à l'interprétation des débats. Les

résultats ont ensuite été confrontés aux données et aux conclusions de la littérature secondaire.

Dans les trois chapitres de la première partie, ainsi que dans les deux parties suivantes, les discussions générales et les développements sont à chaque fois confrontés aux faits observés dans deux facultés, à savoir la faculté de philosophie et lettres (mentionnée sous le nom de faculté des lettres dans la suite du livre) et la faculté de médecine. L'objectif est de vérifier de quelle manière des problèmes récurrents (le système d'examen, les conditions d'admission, les tâches d'une formation universitaire) ont été concrètement résolus dans la réalité quotidienne de l'enseignement. Les autorités universitaires pouvaient défendre avec ardeur une approche plus «scientifique» de l'enseignement, mais ce sont les professeurs qui, pendant leur cours, devaient donner un réel contenu à cette proposition. Ainsi, le choix des objets d'étude s'est d'abord porté sur une faculté de sciences humaines puis sur une faculté de sciences et de médecine, ces deux disciplines étant indissolublement liées au XIXe siècle. Puis il s'est porté sur une faculté préparatoire, sans implications sociales, puis sur une qui octroyait des droits d'accès aux professions.

La faculté des lettres a été préférée à la faculté de droit, car l'enseignement au sein de cette dernière revêtait encore un caractère national au XIXe siècle, la réflexion sur les méthodes, les programmes et les structures d'enseignement occupant une place beaucoup moins importante. Comparée à l'autre faculté préparatoire, celle des sciences, la faculté des lettres offrait l'avantage d'avoir conservé, en grande partie jusqu'en 1890, sa fonction préparatoire spécifique. Il est vrai que, pendant tout le XIXe siècle, la candidature en sciences est restée obligatoire pour les étudiants en médecine, tout comme la candidature en lettres l'a été pour les étudiants en droit, mais, dans la pratique, la faculté des sciences élargira rapidement sa palette de missions et servira de modèle à la faculté de médecine.

La faculté de médecine présente à mes yeux un avantage sur la faculté des sciences comme objet d'études, surtout parce que le vaste domaine des sciences m'aurait obligé à inclure dans mon analyse un grand nombre d'écoles supérieures, comme les écoles spéciales de sciences appliquées et les écoles supérieures d'agriculture, ce qui n'était pas réalisable vu le temps imparti. Comparée à la faculté de droit, orientée vers la société, la faculté de médecine offrait l'avantage de voir les débats sur l'enseignement s'y dérouler en plus grand nombre et, qu'en outre, les praticiens et leurs associations y participaient plus souvent que les juristes et les avocats. De toute façon, toutes les facultés entrent plus ou moins en ligne de compte, que ce soit dans l'association lettres et médecine ou dans l'association sciences et droit, en raison du lien étroit existant entre les deux facultés des sciences humaines et les deux facultés «scientifiques». Parmi les considérations précitées, la première combinaison est de loin préférable à la deuxième.

Dans chaque chapitre, référence est faite à la situation à l'étranger, lorsque cela s'avère pertinent, et l'on tentera de répondre à la question de savoir dans quelle mesure les universités françaises, allemandes ou autres ont été prises en exemple. Toutefois, la

composante internationale sera de nouveau explicitement mise en lumière dans deux «intermèdes». Le premier, situé entre la première et la deuxième partie, traite de l'attitude ambigüe manifestée en Belgique envers les professeurs (et les étudiants) étrangers et de ses effets sur l'enseignement dans les universités belges. Un autre s'intercale entre la deuxième et la troisième partie, à propos du fait que l'on aurait ou non encouragé les étudiants (et les professeurs) belges à séjourner à l'étranger. La division est, avant tout, thématique, mais l'ordre dans lequel apparaissent les deux intermèdes est clairement chronologique. Ainsi, pendant la période néerlandaise, plus de la moitié des professeurs des universités des Pays-Bas méridionaux étaient d'origine étrangère et ce n'est qu'au début des années 1870 qu'un nombre considérable d'étudiants belges ont effectué un séjour à l'étranger. Les intermèdes se terminent, comme les chapitres, par une brève conclusion précédée d'un interligne.

Les textes originaux auxquels se réfèrent cette étude se composent principalement de documents publiés: pamphlets, articles et livres d'enseignants, de politiciens, de journalistes, d'artistes et de juristes, de discours prononcés par des recteurs d'université, de rapports triennaux sur l'enseignement supérieur,[33] d'annales universitaires, de périodiques spécialisés comme les *Annales des Universités de Belgique* ou la *Revue de l'Instruction publique en Belgique*, de revues d'associations comme la Société de Médecine de Gand ou l'Académie royale, de débats parlementaires. Ces documents sont classés et accessibles via une banque de données prosopographiques reprenant le nom de tous les professeurs nommés dans une «université belge» entre 1797 et 1890 ainsi qu'une longue liste de politiciens, de médecins et de juristes concernés de près ou de loin par les discussions sur l'enseignement universitaire en Belgique. La banque de données comporte, au total, un peu plus de mille personnes. Grâce à l'expertise du FASTI-project «New Tools for University History» une version électronique de cette banque de données sera accessible en ligne.

Malheureusement la plupart de ces sources ne permettent pas de mesurer réellement la qualité de l'enseignement, de sorte qu'il est difficile de juger du contenu des nombreuses plaintes, portant par exemple sur le manque d'esprit scientifique, et de les mettre correctement en perspective. Une étude comparée de différentes notes d'un cours déterminé sur une période de temps plus longue aurait probablement pu nuancer en partie l'image négative de l'enseignement universitaire, mais de telles séries de sources ne sont pas disponibles, hélas. Ainsi, malgré les nombreuses limitations légales et pratiques dont ils devaient s'occuper, un nombre considérable de professeurs auraient essayé de faire état de nouveaux points de vue scientifiques à leurs étudiants pendant leurs cours ordinaires. Cette absence de sources sur le sujet n'explique qu'en partie la complainte, qui peut sembler surprenante, à propos de la pauvreté de l'enseignement universitaire en Belgique, compte tenu du prestige de la science belge, à la fin du XIX^e^ siècle. En fait, ce sont surtout les écoles d'ingénieurs et les facultés scientifiques qui recueillent ces éloges (et non les facultés étudiées ici), avec des célébrités, comme Adolphe Quetelet, Joseph Plateau, Jean-Baptiste Van Mons ou Théodore Schwann. On abordera maintes fois ce désaccord entre la haute réputation de la

recherche scientifique d'une part et l'enseignement universitaire passablement déconsidéré, d'autre part.

Aucune sélection n'a été effectuée pour la période précédant 1835. Toutes les sources publiées (et disponibles), relatives à l'enseignement supérieur ou universitaire des Pays-Bas méridionaux, ont été utilisées pour la première partie. Cette collection considérable a été complétée de documents d'archives issus des Archives Nationales à Paris et des Archives Générales du Royaume à Bruxelles, pour la période française, et des Archives Nationales à La Haye pour la période néerlandaise. Une telle approche exhaustive n'a pas été réalisable pour la période suivante. La sélection nécessaire s'est opérée en fonction des noms mentionnés dans les documents et en prenant également en compte les figures principales du monde politique et universitaire.

En ce qui concerne la période suivant 1830, il a peu été fait usage d'archives. Celles de l'Université de Liège n'ont pas révélé grand-chose sur la question. L'Université de Louvain a perdu la majorité de ses archives du XIX$^{e}$ siècle dans l'incendie de la bibliothèque universitaire de 1914. Les universités de Gand et de Bruxelles disposent d'une pléthore de documents, facilement accessibles et fréquemment consultés, mais apportant finalement peu de nouvelles informations. La publication souvent séparée des procès-verbaux des réunions importantes, par le conseil académique et les facultés, en est l'une des explications. Le rôle prépondérant de quelques professeurs isolés au sein des comités de gestion des universités explique qu'il n'a pas été jugé utile d'aller voir ailleurs. Pour connaître le point de vue de la faculté de médecine de Bruxelles dans les années 1870, il a suffi en effet de retrouver les avis de Guillaume Rommelaere et de Jean Joseph Crocq; l'École normale de Liège a longtemps été dominée par Joseph Demarteau et; notamment sous le rectorat d'Alexandre Namèche la gestion de l'Université de Louvain fut presque entièrement aux mains des évêques ultramontains.

Au cours du XIX$^{e}$ siècle, trois groupes de personnes prirent part aux discussions sur l'enseignement universitaire: les hommes politiques, se concentrant sur le système d'examens et se faisant surtout entendre à la veille d'une nouvelle législature, les pouvoirs académiques, au comportement en grande partie déterminé par les discussions du troisième groupe, à savoir les professeurs isolés. Il apparaît nettement à travers cet ouvrage que certaines personnes occupent sans cesse le devant de la scène marquant de leur empreinte le développement de l'enseignement universitaire. D'autres groupes se mêlent de temps en temps discrètement au débat, comme les associations de médecins ou les académies, bien que ce soit, là aussi les professeurs d'académies qui s'expriment le plus.

Les étudiants participèrent peu au débat relatif au développement de l'enseignement universitaire en Belgique. Lorsqu'elles existaient, les associations d'étudiants étaient surtout à visées culturelle et scientifique et se mêlaient peu de l'organisation, de la structure et du contenu de l'enseignement. Néanmoins, il a été sérieusement pris en considération que la plupart des étudiants, réfléchissant activement sur l'enseignement universitaire et cherchant à le faire évoluer, se sont également fait entendre en

tant que professeurs ou politiciens. En outre, nombre de ces étudiants ambitieux suivaient des cours dans des universités étrangères et inscrivaient souvent dans leurs carnets de voyages de passionnantes comparaisons entre l'enseignement universitaire français, allemand et belge.

## Notes

1. F. Collard, «Trois universités allemandes, considérées au point de vue de l'enseignement de la philologie (Strasbourg, Bonn et Leipzig)», *Revue Catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 21 (1879), p. 536.

2. P. Wouters, «Université de Liège – Travaux du cours pratique d'histoire nationale», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 27 (1884), p. 119.

3. F. de Reiffenberg, *Nouveaux souvenirs d'Allemagne, pèlerinage à Munich* (Bruxelles: Muquardt 1843), vol. 1, p. 201.

4. J.-F. Gravier, *Paris et le désert français* (Paris: Le Portulan 1947).

5. W.H. Bruford, *The German Tradition of Self-Cultivation. «Bildung» from Humboldt to Thomas Mann* (London/New York: Cambridge University Press 1975); A. Labrie, *«Bildung» en politiek 1770-1830. De «Bildungsphilosophie» van Wilhelm von Humboldt bezien in haar politieke en sociale context* (Amsterdamse Historische Reeks 9) (Amsterdam: Historisch Seminarium van de Universiteit van Amsterdam 1986) et D. Benner, *Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie: eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform* (Weinheim: Beltz Verlag 1990).

6. R. vom Bruch, «Friedrich-Wilhelms-Universität Berlin. Vom Modell «Humboldt» zur Humboldt-Universität 1810-1949», in A. Demandt (éd.), *Stätten des Geistes. Grosse Universitäten Europas von der Antike bis zur Gegenwart* (Köln: Böhlau 1999), pp. 257-278; S. Paletschek, «Die Erfindung der Humboldtschen Universität. Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der erste Hälfte der 20. Jahrhundert», *Historische Antropologie. Kultur – Gesellschaft – Alltag* 10 (2002), n° 2, pp. 183-205 et M. Huttner, «Der Mythos Humboldt auf dem Prüfstand. Neue Studien zu Wirklichkeit und Wirkkraft des (preußisch-)deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert», *Jahrbuch für Universitätsgeschichte* 7 (2004), pp. 280-285.

7. R. Stichweh, «Akademische Freiheit, Professionalisierung der Hochschullehre und Politik», in J. Oelkers et H.-E. Tenorth (éds.), *Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie* (Weinheim: Beltz Verlag 1987), pp. 125-145 et R. vom Bruch, «Autonomie der Universität. Gelegentliche Bemerkungen zu einem Grundproblem deutscher Universitätsgeschichte», *Beiträge zur Geschichte der Humboldt-Universität zu Berlin* 31 (1993), pp. 7-38.

8. Voir: U. Teichler, *Europäische Hochschulsysteme. Die Beharrlichkeit vielfältiger Modelle* (Frankfurt am Main: Campus 1990).

9. R.D. Anderson, «Before and after Humboldt: European universities between the eighteenth and the nineteenth century», *History of Higher Education Annual 2000* 20 (2000), p. 5.

10. R.C. Schwinges (éd.), *Humboldt International. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert* (Veröffentlichungen der Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte 3) (Basel: Schwabe & Co. AG Verlag 2001).

11. S. Rothblatt, «The writing of university history at the end of another century», *Oxford Review of Education* 23 (1997), n° 2, p. 156.

12. Quelques examples: J. Filthaut, *Dawson und Deutschland. Das deutsche Vorbild und die Reformen im Bildungswesen, in der Stadtverwaltung und in der Sozialversicherung Grossbritanniens 1880-1914* (Münchner Studien zur neueren und neuesten Geschichte 8) (Frankfurt am Main: Peter Lang 1994); W. Birkenmaier, *Das russische Heidelberg. Zur Geschichte der deutsch-russischen Beziehungen im 19. Jahrhundert* (Heidelberg: Verlag Das Wunderhorn 1995); L. Jordan et B. Kortländer (éds.), *Nationale Grenzen und internationaler Austausch. Studien zum Kultur- und Wissenschaftstransfer in Europa* (Communicatio 10) (Tübingen: Niemeyer 1995); H. Röhrs, *Der*

*Einfluss der klassischen deutschen Universitätsidee auf die Higher Education in Amerika* (Weinheim: Deutscher Studien-Verlag 1995); R. Muhs, J. Paulmann et W. Steinmetz (éds.), *Aneignung und Abwehr. Interkulturellen Transfer zwischen Deutschland und Grossbritannien im 19. Jahrhundert* (Veröffentlichungen des Arbeitskreis Deutsche England-Forschung 32) (Bodenheim: Philo 1998); M. Schalenberg, *Humboldt auf Reisen? Die Rezeption des «deutschen Universitätsmodells» in den französischen und britischen Reformdiskursen (1810-1870)* (Veröffentlichungen der Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte 4) (Basel: Schwabe & Co AG Verlag 2002); G. Lingelbach, *Klio macht Karriere. Die Institutionalisierung der Geschichtswissenschaft in Frankreich und den USA in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2003); B. Wittrock, «The Transformation of European Universities: Disciplines and Professions in England, Germany, and Russia since 1870», *Contemporary European History* 13 (2004), n° 1, pp. 101-116; C. Charle, «Chapter 2: Patterns», in W. Rüegg (éd.), *A history of the university in Europe. Volume III: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945)* (Cambridge: University Press 2004), pp. 33-75; et P. Löser et C. Strupp (éds.), *Universität der Gelehrten – Universität der Experten. Adaptionen deutscher Wissenschaft in den USA des neunzehnten Jahrhunderts* (Transatlantische Historische Studien 24) (Stuttgart: Steiner 2005).

13. V. Karady, «La République des Lettres des temps modernes. L'internationalisation des marchés universitaires occidentaux avant la Grande Guerre», *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 121-122 (1998), pp. 92-103; R. Leboutte (éd.), *Migrations et migrants dans une perspective historique. Permanences et innovations* (Multiple Europe 12) (Bruxelles: Presses interuniversitaires européennes 2000); H.R. Peter (éd.), *Schnorrer, Verschwörer, Bombenwerfer? Studenten aus dem Russischen Reich an deutschen Hochschulen vor dem 1. Weltkrieg* (Frankfurt am Main: Peter Lang 2001); H.R. Peter et N. Tikhonov (éds.) *Universitäten als Brücken in Europa. Studien zur Geschichte der studentischen Migration / Les universités: des ponts à travers l'Europe. Etudes sur l'histoire des migrations étudiantes* (Frankfurt am Main: Peter Lang 2003) et V. Karady, «Student mobility and Western universities. Patterns of unequal exchange in the European academic market, 1880-1939», in C. Charle, J. Schriewer et P. Wagner (éds.), *Transnational intellectual networks. Forms of academic knowledge and the search for cultural identities* (Frankfurt/New York: Campus Verlag 2005), pp. 361-399.

14. Pour une bibliographie exhaustive, voir: P. Dhondt, «Foreign students at Belgian universities. A statistical and bibliographical approach», *Revue belge d'histoire contemporaine / Belgisch Tijdschrift voor Nieuwste Geschiedenis* 38 (2008), n°1-2, pp. 5-44.

15. J.C.M. Wachelder, *Universiteit tussen vorming en opleiding. De modernisering van de Nederlandse universiteiten in de negentiende eeuw* (Hilversum: Verloren 1992), p. 28.

16. Schalenberg, *Humboldt auf Reisen?* (2002), p. 29.

17. R.S. Turner, «The Prussian Universities and the Concept of Research», *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur* 5 (1980), pp. 68-93.

18. P. Dhondt, «Universiteitsgeschiedenis in België: meer dan een jubileumgeschiedenis?», *Bulletin d'Information de l'Association Belge d'Histoire Contemporaine / Mededelingenblad van de Belgische Vereniging voor Nieuwste Geschiedenis* 24 (2002), n° 4, pp. 5-12.

19. Quelques exemples: J. Rupp, *Van oude en Nieuwe Universiteiten. De verdringing van Duitse door Amerikaanse invloeden op de wetenschapsbeoefening en het hoger onderwijs in Nederland* (Nederlandse cultuur in Europese context. Monografieën en studies 8. Ijkpunt 1950 3) (Den Haag: Sdu 1997); G. Jensma et H. de Vries, *Veranderingen in het Hoger Onderwijs in Nederland 1815-1940* (Hilversum: Verloren 1997); P.A.M. Baggen, *Vorming door wetenschap. Universitair onderwijs in Nederland 1815-1960* (Delft: Eburon 1998); L.J. Dorsman et P.J. Knegtmans (éds.), *Universitaire vormingsidealen. De Nederlandse universiteiten sedert 1876* (Universiteit en

Samenleving 1) (Hilversum: Verloren 2006); et L.J. Dorsman et P.J. Knegtmans (éds.), *Stille wijkplaatsen? Politiek aan de Nederlandse universiteiten sedert 1876* (Universiteit en Samenleving 2) (Hilversum: Verloren 2006).

20. F. van Kalken, A. Kluyskens, P. Harsin et L. van der Essen, *Histoire des universités belges* (Collections Lebègue et nationale 107) (Bruxelles: Office de publicité 1954).

21. K. Bertrams, *Universités et entreprises. Milieux académiques et industriels en Belgique (1880-1970)* (Bruxelles: Le Cri 2006).

22. R. Halleux e.a. (éds.), *Histoire des sciences en Belgique 1815-2000*, 2 vols. (Tournai: La Renaissance du livre 2001).

23. J. Tyssens, «Het Belgisch universitair systeem, 1817-1991: configuraties van bevoogding en autonomie», *Persoon en Gemeenschap. Tijdschrift voor Opvoeding en Onderwijs* 53 (2000-2001), n° 2, p. 155.

24. R. Chartier et J. Revel, «Université et société dans l'Europe moderne: position des problèmes», *Revue d'Histoire moderne et contemporaine* 25 (1978), p. 353.

25. W.T.M. Frijhoff, «Hoezo universiteitsgeschiedenis? Indrukken en stellingen», *Ex Tempore. Historisch Tijdschrift KU Nijmegen* 15 (1996), n° 43, p. 15.

26. W. Otterspeer, *Het achtste memo. Over begin en einde, over universiteit en universiteitsgeschiedenis* (Leiden: Rijksuniversiteit Leiden 1997), p. 25 et Idem, *De wiekslag van hun geest. De Leidse universiteit in de negentiende eeuw* (Hollandse historische reeks 18) (Den Haag: Stichting Hollandse historische reeks 1992).

27. Wachelder, *Universiteit tussen vorming en opleiding* (1992), p. 11.

28. Frijhoff, «Hoezo universiteitsgeschiedenis?», (1996), pp. 17-18.

29. V. Fillieux et F. Hiraux (éds.), *La recherche, passions, pratiques, parcours. La communauté scientifique à l'UCL depuis 1834* (Louvain-la-Neuve: Archives de l'UCL 2001) et L. Kenis, *De theologische faculteit te Leuven in de negentiende eeuw (1834-1889)* (Verhandelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der letteren 54, 143) (Bruxelles: Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 1992).

30. Voir pp. 325-334.

31. Par exemple: C. Coppens et M. Derez (éds.), *Een kijk op bouwen. Architectuur in de collecties van de Leuvense Universiteitsbibliotheek* (Catalogue d'exposition) (Leuven: Universiteitsbibliotheek 1987); M. Derez, A. Verbrugge et G. Langouche (éds.), *De Celestijnenpriorij te Heverlee. Van klooster tot bibliotheek* (Leuven: Universitaire pers 2005); E. Langendries et A.-M. Simon-van der Meersch, *Het Rommelaere complex. Onderdeel van het gebouwenmasterplan voor de Gentse universiteit op het einde van de negentiende eeuw* (Uit het Verleden van de RUG 40) (Gent: Archief RUG 1999).

32. W.T.M. Frijhoff, *Keuzepatronen van de universiteit in historisch perspectief* (Rotterdam: Erasmus Universiteit 1987), p. 15.

33. J. Art, «Les rapports triennaux sur l'état de l'enseignement supérieur: un arrière-fond pour des recherches ultérieures sur l'histoire des élites belges entre 1814 et 1914», *Revue belge d'Histoire contemporaine / Belgisch Tijdschrift voor nieuwste Geschiedenis* 17 (1986), n° 1-2, pp. 187-224.

# Tome I

# D'une université en 1797 à quatre universités en 1835

Tout comme de nombreuses autres institutions d'Ancien Régime, beaucoup d'universités ont été abolies lors de la Révolution française. Les universités de Leiden, de Groningen et d'Utrecht, aux Pays-Bas septentrionaux, ont pu se tirer d'affaire sous le régime de la République batave et, à partir de 1806, sous le pouvoir du frère de Napoléon, Louis Bonaparte, en s'adaptant (dans une certaine mesure) au modèle français. L'Ancienne Université de Louvain clairement identifiée comme institution catholique souffrit davantage et fut radicalement abolie en 1797. Ce n'est que très progressivement que le vide au niveau de l'enseignement supérieur a été comblé. A l'initiative de personnes privées ou d'autorités officielles, de nouvelles institutions pour l'enseignement supérieur ont vu le jour, entièrement calquées sur la France sur le plan de l'organisation, du contenu et du personnel y affecté.

Guillaume Ier voulait clairement s'engager dans une autre voie, quand il procéda, en tant que souverain du Royaume-Uni des Pays-Bas, à la complète réorganisation de l'enseignement universitaire. L'État récemment instauré devait clairement servir de tampon face à la France. En outre, dans le domaine de l'enseignement, Guillaume Ier voulait prendre du recul vis-à-vis du modèle français. À la place de celui-ci et au grand déplaisir de ses nouveaux sujets des Pays-Bas méridionaux, il s'inspira du mouvement de réforme néo-humaniste en vogue dans les universités allemandes. À partir de 1825, le désaccord sur la gestion de l'enseignement aux Pays-Bas septentrionaux ne cessa d'empirer, ce qui finalement, ajouté à de nombreuses autres irritations, eut pour résultat le déclenchement de la Révolution belge.

La proclamation, en réaction, de quelques mesures très vigoureuses prises par le gouvernement belge provisoire, inaugura une période de chaos pour les universités. De nombreuses propositions, très divergentes, visant à une réorganisation de l'enseignement universitaire furent lancées. Différentes commissions de conseillers se succédèrent, mais pour diverses raisons, il fallut cinq ans pour parvenir à un accord au Parlement, sous la forme de la première loi organique sur l'enseignement supérieur du 27 septembre 1835. Son contenu différait profondément, sur beaucoup de points, de ce que les professeurs et politiciens concernés avaient espéré cinq ans auparavant.

## Chapitre 1

# La situation précaire de l'enseignement supérieur entre 1797 et 1815[1]*

Le 26 juin 1794, l'armée républicaine française remportait une victoire décisive sur les Autrichiens près de Fleurus, dans la province de Hainaut. Les Pays-Bas méridionaux et la principauté de Liège furent à nouveau occupés. À cause de difficultés internes en France, il fallut attendre octobre 1795 pour que le régime d'occupation, extrêmement sévère, remplace une situation chaotique par une organisation dictatoriale.[2] Les territoires conquis furent divisés en neuf départements, qui devinrent partie intégrante de la République Française.

Alors que les révolutionnaires visaient, au niveau politique, à une rupture avec l'Ancien Régime, l'enseignement subissait aussi de profonds changements. Il devint le sujet de débats intenses, à propos, notamment, du contrôle de l'État sur les établissements scolaires ou de la division de l'enseignement en trois degrés (primaire, secondaire et supérieur). Le mécontentement face à la puissance de l'Église se manifesta, entre autres, par l'abolition d'un grand nombre d'anciennes universités, souvent fondées par le pape. Celles-ci furent graduellement remplacées par des écoles spéciales scindées par discipline. L'enseignement de l'ancienne faculté des arts, avec ses cours de philosophie, de rhétorique mais aussi de mathématiques et de physique, fut réparti sur deux facultés totalement séparées l'une de l'autre, lettres et sciences. Le français remplaça le latin comme langue utilisée pour enseigner et l'enseignement supérieur, dans sa totalité, se fixa un objectif clairement différent. La formation professionnelle occupait une place plus centrale, bien que depuis longtemps la négligence de l'éducation générale soit l'objet de plainte.[3]

La contribution des intellectuels des Pays-Bas méridionaux aux discussions était relativement limitée. Leur liberté d'action était surveillée et l'obtention des dommages de guerre mobilisait en grande partie leur attention. Ils se positionnaient avant tout comme récepteurs des réformes imposées depuis la France. Néanmoins, la première génération des décideurs politiques et des professeurs de ces contrées, après 1815, fut formée pendant la période française, ce qui laissa des traces profondes dans les discussions et dans la réforme de l'enseignement universitaire pendant les premières années du Royaume-Uni des Pays-Bas. Un grand nombre de caractéristiques du modèle français avait trouvé un terrain fertile.

---

* Les notes peuvent être consultées à la page 42 et s.

## La suppression de l'Ancienne Université de Louvain

En 1795 il n'existait aux Pays-Bas méridionaux qu'une institution d'enseignement supérieur, à savoir l'Université de Louvain.[4] Tout comme la plupart des autres universités européennes à la fin du XVIII[e] siècle, elle fut l'objet de très vives critiques. Beaucoup de révolutionnaires éclairés jugeaient l'enseignement des sciences naturelles trop limité et désespérément dépassé. « L'étude de la théologie était la seule qui y fut encouragée par de grands privilèges et favorisée par de nombreuses et de riches fondations. […] Les autres branches de connaissances étaient absolument abandonnées. […] Un cours de philosophie semblait ne devoir servir que d'introduction à l'étude de la théologie scholastique, » disait le maire de Louvain.[5] Le préfet du département de la Dyle partageait le même avis : « La physique était peu cultivée : telle était sur cette importante science l'insouciance ou l'ignorance des instituteurs que le progrès fait depuis un siècle n'avaient rien fait changer aux cahiers que l'on dictait aux élèves pour leçons. On suivait encore Descartes. […] Les nouvelles découvertes restaient inconnues. »[6]

De plus, l'Université refusait de se soumettre à de nombreuses réformes républicaines, telles que l'adoption du calendrier républicain, le respect du repos obligatoire le dernier jour de la décade[7] et l'enseignement le dimanche. Son pouvoir juridique fut supprimé, en vertu de la nouvelle constitution, ainsi que celui de tous les tribunaux ecclésiastiques. Tout comme les autres membres du clergé, les professeurs de l'Université de Louvain durent prêter le serment civil et jurer fidélité envers la constitution et haine envers la royauté. Tous refusèrent, à part le philosophe Jean Guillaume Hövelman, qui fut ensuite suspendu par l'évêque.[8]

Finalement, l'Université de Louvain ne cadrait pas avec le nouveau projet d'enseignement fixé par la loi du 3 brumaire IV / 25/10/1795. Cette loi introduisait pour la première fois une tripartition de l'organisation de l'enseignement : des écoles primaires (organisées par canton), une école centrale par département pour l'enseignement secondaire et un nombre limité d'écoles spéciales pour l'enseignement supérieur concentrées à l'origine à Paris.[9] Il est vrai que la différence de niveau entre ces deux derniers types d'écoles était en fait souvent minime, entre autres parce qu'elles avaient un grand nombre de professeurs en commun.[10]

La fondation de l'école centrale du département de la Dyle eut lieu à Bruxelles en janvier 1797. Certains professeurs attribuèrent les difficultés rencontrées lors de la création de leur école à la concurrence de l'Université de Louvain. Le 25 octobre 1797, l'administration centrale du département de la Dyle prit la décision suivante, à l'exemple du Ministre de l'Intérieur :[11] « il ne doit exister, dans ce département, d'autres écoles publiques que celles instituées par cette loi, et que l'Université de Louvain, qui, par sa forme et la nature des sciences qui y sont enseignées, ne peut en aucune manière être assimilée aux écoles centrales et spéciales, aurait dû à cette époque cesser ses leçons. […] Considérant que l'école centrale de ce département est depuis longtemps organisée, et qu'elle est en pleine activité, [l'administration centrale

du département de la Dyle, arrète que] l'enseignement public cessera à l'Université de Louvain.»[12]

Certains professeurs, ainsi que l'administration de Louvain, s'étaient déjà rendu compte auparavant que la survie de l'Université était menacée. Il y eut plusieurs tentatives pour la maintenir, fût-ce au prix d'adaptations. Ainsi, la transformation de la faculté de médecine en une école spéciale de médecine fut envisagée. Tous les arguments possibles furent invoqués pour renforcer les plaidoyers et tous les habitants de Louvain apportèrent leur pierre à l'édifice. Ainsi, un magistrat écrivit à l'autorité en ces termes: «premièrement les chaires préparatoires et communes y existent et n'existent qu'à Louvain. […] En second lieu, ce n'est qu'à Louvain que l'on rencontre les chaires réunies des différentes branches de l'art de guérir; telles que la chimie, la botanique, et la médecine proprement dite. Troisièmement ce n'est qu'à Louvain que l'on trouve les précieuses collections de préparations anatomiques, jointes à un assortiment complet d'instrumens de chirurgie, et accouchements. En quatrième lieu ce n'est qu'à Louvain que les élèves dans l'art de guérir peuvent jouir des fondations faites en leur faveur. […] En cinquième lieu, si l'article des mœurs entre pour quelque chose dans le choix de l'endroit que doivent habiter des jeunes gens, ce ne sera jamais qu'à regret et en cas de nécessité que le législateur pourra se résoudre à placer et concentrer les jeunes élèves dans l'âge des passions au milieu d'une grande ville, telle que Bruxelles, qui fourmille d'objets continuels de distraction, de dissipation et de mille pièges que la séduction ne cesse de tendre à leurs cœurs neufs et imprudens.»[13] La défense de la cause de Louvain par quelques représentants au Conseil des Cinq Cents[14] fut soldée par un échec.[15]

Tout comme l'enseignement, les collections scientifiques au service de l'enseignement passèrent de Louvain à Bruxelles. Jean-Baptiste Van Mons, professeur de chimie et de physique expérimentale à l'école centrale, obtint même la permission de l'administration centrale du département de la Dyle de se rendre à Louvain pour choisir, dans les dépôts de l'Université, les instruments dont il avait besoin pour ses cours.[16] Une commission, chargée de la gestion des biens et des revenus de l'Ancienne Université, devait gérer cet exode de matériel scientifique.[17] Cette commission ne fut pas capable d'éviter qu'en raison de la suppression de l'Université, «la commune de Louvain [perdît] son point essentiel du subsistance», comme elle le dit elle-même.[18]

La suppression de l'Université de Louvain créa un vide dans le secteur de l'enseignement supérieur dans les départements belges. Ce n'est qu'à partir de 1804 que le gouvernement français reconnut officiellement l'existence de certaines écoles pour l'enseignement supérieur de la médecine. Jusqu'alors des particuliers avaient organisé, de leur propre initiative, des cours de médecine, de chirurgie ou d'obstétrique mais, au début, il s'agissait souvent de projets modestes, gérés par une seule personne. La nécessité d'un meilleur enseignement se faisait sentir aussi ailleurs qu'en médecine; en effet, la nouvelle législation française exigeait des juristes bien formés. La création de l'école de droit à Bruxelles en 1806 répondit à cette demande. La plus grande réforme de l'enseignement supérieur fut, la même année, la fondation de

l'Université Impériale. Les projets n'aboutirent effectivement que deux ans plus tard. Le territoire des départements belges fut réparti en deux académies : l'une à Bruxelles, avec les facultés des lettres, des sciences et de droit, l'autre à Liège, avec une faculté des sciences. Les écoles de médecine existantes étaient liées aux deux académies. Il ne manquait qu'une faculté de théologie pour que l'on puisse considérer l'Académie de Bruxelles comme une université, selon la nouvelle formule française. Malgré plusieurs tentatives, elle ne fut jamais créée.

## L'enseignement en médecine à l'initiative des particuliers

Dans les grandes villes (Bruxelles, Anvers, Gand, Louvain et Bruges), certains médecins prirent, immédiatement avant et après la suppression de l'Université de Louvain, l'initiative de donner des cours privés en médecine, en chirurgie ou en obstétrique. Un des premiers à le faire fut le médecin français Jean Baptiste Terrade. En novembre 1798, celui-ci obtint l'autorisation de l'administration bruxelloise pour réaliser son « plan d'organisation d'une école de chirurgie et d'accouchements ».[19] Terrade ne trouva que très difficilement un endroit approprié : la salle de dissection fut longtemps installée « dans son propre domicile, [...] située à cette époque dans l'un des quartiers les plus aristocratiques de la ville ».[20] Les plaintes des voisins, portant sur « la vue dégoutante de ce débris des cadavres, et l'exhalaison pestilancielle qu'ils répandent », ne tardèrent pas.[21] L'affaire se compliqua encore lorsque la nouvelle Commission de santé et de sûreté[22] soupçonna Terrade de ne pas avoir de diplôme valable. L'administration centrale du département de la Dyle comprit toutefois la nécessité d'un enseignement en médecine de bonne qualité et elle prit la défense de Terrade en invoquant pour argument « que l'enseignement est libre dans la République ; qu'à Paris l'art, que vous opprimez ici, est accueilli par le gouvernement. »[23]

À Louvain, ce furent surtout les anciens professeurs de l'Université qui prirent l'initiative, mais l'opposition des puissances politiques empêcha la réalisation d'une école de médecine à part entière. Le sous-préfet de Louvain, par exemple, se plaignit du fait que plusieurs anciens professeurs des facultés de philosophie ou de droit donnaient des cours de sciences naturelles sans en avoir la connaissance nécessaire. À ses yeux, ils abusaient du nom et du prestige de Louvain comme ville universitaire, au détriment des étudiants.[24] Évidemment, mise à part l'inquiétude que pouvait susciter la mauvaise qualité de l'enseignement, on craignait une augmentation de l'influence du clergé sur les jeunes de Louvain.

Petit à petit, les cours médicaux s'étendirent : de projets gérés par une seule personne et concentrés sur une seule branche de la médecine, on passa à des écoles à part entière, avec cinq professeurs ou plus. À Anvers et à Gand, les écoles naquirent à l'initiative des membres des anciens collèges médicaux, ainsi rétablis d'une autre manière.[25] L'école primaire de médecine d'Anvers fut la première à être reconnue officiellement en 1804.[26] L'école de Gand suivit la même année. À partir de 1805, la commission des hospices[27] appuya Terrade en lui offrant d'utiliser l'hôpital Saint-Pierre de

Bruxelles pour donner ses cours. Ainsi, réussit-il à attirer un certain nombre d'autres médecins. Le préfet du département de la Dyle confirma l'existence de l'école par une reconnaissance officielle la même année.[28]

L'école de médecine de Liège fut érigée grâce à deux liégeois qui avaient étudié ensemble à Paris: Jean Nicolas Comhaire, docteur en médecine, et Nicolas Gabriël Ansiaux, docteur en chirurgie. À leur retour et après avoir insisté plusieurs fois, ils reçurent finalement l'autorisation de donner des cours d'anatomie, de physiologie et de chirurgie théorique et d'établir ainsi à terme une école de médecine à Liège. Les cours commencèrent dès 1806, mais la reconnaissance en tant qu'école de médecine n'eut lieu qu'en 1812.[29]

À suite de la décision du préfet du département de la Lys, allaient s'ouvrir, «à compter du premier Mai prochain [1806], à l'Hospice civil de Bruges, des Cours théoriques et pratiques sur les différentes parties de l'art de guérir.» Toutefois, l'école à Bruges n'ouvrit seulement ses portes qu'après la fondation du Royaume-Uni des Pays-Bas en 1815.[30] À Louvain, il n'exista jamais d'école officielle de médecine. En effet, il y eut bien plusieurs tentatives d'anciens professeurs de l'Université, mais ils n'obtinrent jamais l'autorisation nécessaire. On se limita aux cours de pathologie de Guillaume Joseph van Gobbelschroy ou d'anatomie de François Mastraeten, tous deux issus de l'Ancienne Université de Louvain, le premier en tant que professeur et le second en tant qu'étudiant.

L'argument fondamental utilisé pour justifier toutes les demandes d'organisation de cours privés de médecine était l'utilité des cours prévus. Des écoles de médecine bien organisées et officiellement reconnues, soutenues par la défense de pratiquer la médecine sans diplôme, devaient en finir avec le charlatanisme et l'empirisme. Un étudiant de l'école privée de Jean Corneille Jacobs (lui-même *alumnus* de l'Université de Louvain) à Bruxelles dit à ce sujet: «Huit ans se sont écoulés, et depuis ce temps la médecine n'est dans ces contrées qu'un véritable empyrisme et une industrie de calculer l'intérêt sur la misère publique: un chacun veut connaître de traiter les maladies, le nom de charlatan est même aujourd'hui un titre de préférence pour le renommé, quoique leur pratique ne soit rien moins que blâmable et meurtrière.»[31] Jean-Charles Van Rotterdam, ancien professeur de l'Université de Louvain, cofondateur de l'école de médecine à Gand et, après le régime français, professeur à l'Université de Gand, ajoutait que la tâche primordiale des écoles de médecine était «de propager les vrais principes méthodiques de l'art de guérir, et d'arrêter dans ses progrès funestes la licence d'empirisme».[32]

Des écoles de médecine officielles s'installèrent dans les départements belges à partir de 1804. La défense de pratiquer la médecine sans diplôme avait déjà été décrétée l'année précédente. Les commissions de santé et de sûreté récemment instituées établirent une liste de tous les médecins diplômés dans le département concerné. Ceux qui n'étaient pas mentionnés sur cette liste devaient immédiatement fermer leur cabinet de consultation. La nouvelle législation faisait une différence entre les docteurs en médecine ou en chirurgie formés dans les écoles spéciales de médecine, d'un côté,[33]

et, d'autre part, les officiers de santé – ayant des compétences limitées – formés dans les écoles départementales de médecine à Bruxelles, à Gand, à Anvers ou à Liège par exemple.

Cette répartition en deux catégories (docteurs et officiers de santé) fut bien accueillie par beaucoup de médecins, parce qu'on présumait qu'elle annulerait la distinction antérieure entre médecine interne et médecine externe. Le médecin gantois Joseph François Kluyskens ajoutait: «rien n'a été plus funeste à la science médicale et à l'humanité que d'avoir divisé les maladies en externes et internes, d'avoir confié leur traitement à deux personnes différentes, et borné leur instruction à la branche de l'art qu'ils étaient appelés à exercer. Le même individu doit pouvoir traiter indistinctement toutes les maladies, et le nom de médecin doit s'étendre à tous ceux qui exercent l'art de guérir. Applaudissons aux vues bienfaisantes qui ont dirigé le gouvernement français, quand, le premier en Europe, il a professé ces principes et qu'il a rendu à la médecine sa véritable bannière, son lustre et son utilité, en réunissant les diverses branches isolées au tronc commun dont elles n'eussent jamais dû être séparées.»[34]

Le médecin bruxellois G.B. Pollenus alla encore plus loin. Il plaida, un peu trop vite, pour une formation exclusive des médecins à l'université. Il est vrai que les chirurgiens-barbiers pouvaient continuer d'exister, mais uniquement au service et sous le contrôle des médecins.[35] De toute façon, l'annulation de la distinction classique entre chirurgie et médecine fut une tâche importante auxquelles s'attachèrent les nouvelles écoles de médecine.[36] Toutefois, l'enthousiasme était en partie exagéré, puisque la différence entre docteurs en médecine et docteurs en chirurgie fut maintenue dans les écoles spéciales. La discussion à propos de la distinction entre chirurgie et médecine se prolongea encore tout au long du XIX^e^ siècle.

Une seconde innovation dans les écoles de médecine fut une orientation nettement plus marquée vers la pratique effective de la discipline. Le règlement de l'école de médecine à Bruxelles, qui était très similaire à celui d'autres écoles, établissait une distinction hiérarchique entre six élèves expectants, six élèves externes et trois élèves internes. Sur base d'un examen, les étudiants passaient d'un niveau à un autre. Ils suivaient tous les cours, mais des tâches supplémentaires étaient confiées à chaque élève conformément à son rang. La plupart des compétences extracurriculaires étaient réservées aux internes. Pour eux surtout, l'accent était mis sur la formation pratique. Pendant quelques mois, ils intervenaient jour et nuit dans le fonctionnement quotidien de l'hôpital.[37] Conformément à l'orientation pratique, les collections scientifiques au service de l'enseignement médical s'enrichirent. Chacune des écoles de médecine envisagea de se doter d'une bibliothèque, d'un cabinet d'anatomie, d'une série d'instruments et d'appareils de chirurgie et d'une collection d'histoire naturelle médicale. Inévitablement, les matières théoriques, trop prépondérantes dans les universités anciennes (selon les contemporains), passaient au second plan face à ces formations pratiques.

## Centralisation à la suite de l'instauration de l'Université Impériale[38]

Bien que, selon plusieurs médecins, «parmi les arts et les sciences que l'esprit humain s'honore de cultiver, il n'en est pas de plus utile, de plus indispensable que l'art de guérir»,[39] les besoins d'un meilleur enseignement dans les autres disciplines se manifestèrent rapidement aussi. Par exemple, la nouvelle législation française exigea un grand nombre de juristes bien formés, ce dont on manquait cruellement. Le gouvernement réagit en créant une école spéciale de législation par circonscription administrative de chaque cour d'appel.[40] L'école spéciale de droit de Bruxelles, qui visait la plupart des départements belges, s'ouvrit le 25 mars 1806, en présence de toutes les figures éminentes du monde politique, scientifique et juridique de Bruxelles, du département de la Dyle et des départements voisins.[41] Suivant la philosophie du concordat entre Napoléon et le pape, les membres du clergé catholique et protestant furent également invités. Mais, l'atmosphère générale restait nettement anticatholique. L'archevêque, demeurant à Malines, ne fut pas invité, prétendument «pour épargner à ce vieillard respectable un voyage de huit lieues de Brabant».[42]

Les discours d'inauguration annonçaient que la nouvelle école de droit mettrait l'accent sur la formation pratique, tout comme les écoles de médecine. Le juge Joseph François Beyts, homme politique et «inspecteur général des Écoles de droit spécialement chargé de celles de Bruxelles, de Strasbourg et de Coblentz» de 1804 à 1812, insista sur l'importance de l'enseignement du droit français, à l'opposé de ce qui se faisait à l'Ancienne Université de Louvain où «le droit romain seul était enseigné». Ce dernier ne serait enseigné que «dans ses rapports avec le droit français», c'est-à-dire seulement dans le cas où il serait d'une utilité pratique pour la formation des juristes et des avocats.[43] Bertrand Cahuac, professeur à l'Université de Douai de 1775 jusqu'à la suppression de cette Université en 1791, signala dans son discours la relation étroite qu'il fallait établir entre l'école de droit récemment créée, la Cour d'appel et la cour de justice criminelle bruxelloises, «la double école pratique où, pour la gloire de ces belles contrées, [allaient] bientôt se former des avocats habiles et des juges parfaits».[44]

À une échelle plus modeste que ce qui s'était produit pour l'enseignement de la médecine, des particuliers prirent également l'initiative d'organiser, des cours de droit, à titre privé. Ainsi, l'ancien professeur de l'Université de Louvain Jacques Philippe de Bruyn donna pendant quelques années une «leçon sur le droit romain» à Louvain.[45] L'école de droit existante rendait cependant son cours absolument inutile depuis que Michel Joseph van Gobbelschroy donnait la même leçon en latin. Par conséquent, De Bruyn n'obtint pas d'autorisation et dut arrêter les cours le plus vite possible.[46]

Cette politique sévère à l'encontre des cours privés était conforme au désir de Napoléon de contrôler l'enseignement dans sa totalité (primaire, secondaire et supérieur). «Les écoles doivent être des établissements de l'État et non des établissements dans l'État», proclamait sa devise.[47] L'Université Impériale fut créée en 1806 entre autres

afin d'effectuer ce contrôle de la manière la plus efficace. Selon le décret impérial portant sur l'organisation de l'Université, du 17 mars 1808, « aucune école, aucun établissement quelconque d'instruction ne [pouvait] être formé hors de l'Université Impériale, et sans l'autorisation de son chef. »[48]

L'Université Impériale, structurée de façon très stricte sur le plan hiérarchique, fut subdivisée en vingt-sept académies (une par cour d'appel) dirigées par un recteur, assisté d'un conseil académique et contrôlé par deux ou trois inspecteurs. Quant à l'enseignement supérieur, les écoles spéciales furent transformées en facultés, mais ce n'était en fait qu'un pur changement de nom. Chaque faculté était dirigée par un doyen, soumis aux décisions du recteur. Celui-ci se trouvait sous l'autorité du Grand Maître, le directeur de l'Université Impériale, qui, à son tour, relevait directement de l'Empereur.

Toutes les écoles des Pays-Bas méridionaux durent choisir de faire partie ou non de l'Académie de Bruxelles (pour les départements de Jemappes, de la Dyle, des Deux-Nèthes, de l'Escaut et de la Lys) ou de l'Académie de Liège (pour les départements de la Meuse inférieure, de Sambre et Meuse, de l'Ourthe et du Roër).[49] Évidemment, elles n'avaient pas véritablement le choix puisque que toutes les écoles qui répondaient de façon négative à la question « Êtes-vous dans l'intention de faire partie de l'Université Impériale et de contracter les obligations imposées à ses membres ? »[50] étaient en réalité fermées.

Charles van Hulthem devint le recteur de l'Académie de Bruxelles, ouverte en novembre 1810. Il avait déjà derrière lui une carrière remarquée dans la politique (échevin de l'instruction publique à Gand, représentant au Conseil des Cinq Cents et au Tribunat[51]) et dans l'enseignement (professeur à l'école centrale et puis au lycée de Gand). Les écoles centrales furent progressivement remplacées entre 1802 en 1804 par des lycées. Ces lycées constituaient un niveau intermédiaire entre les écoles secondaires (instaurées par les autorités communales ou par des particuliers) et les écoles spéciales. Dans les départements belges, des lycées furent créés à Bruxelles, à Gand, à Liège puis, en 1808, à Bruges.[52]

Par conséquent, Van Hulthem ne fut pas surpris du fait que « plusieurs personnes constituées dans les plus hautes fonctions m'ont témoigné le désir de me voir à la tête de l'Académie ; quoique une place d'inspecteur général des études dans la faculté des lettres, pour laquelle V. Exc.[53] a bien voulu me promettre de me présenter à S.M.[54], suffise à mon ambition, à mon inclination et à mon goût, que cette place me laisserait plus d'indépendance et serait moins exposée à l'envie et à la critique. » En tant que recteur, Van Hulthem allait vraiment éprouver des difficultés par manque de liberté. Dans cette fonction, « mon unique but », écrivit-il au Grand Maître, « serait de contribuer de tous mes efforts au rétablissement des études des lettres et des sciences, si florissantes autrefois dans la Belgique, mais qui depuis quelques années ne font plus qu'y languir. »[55]

Sous l'influence de Van Hulthem, les facultés des lettres et des sciences furent établies, l'école de droit fut transformée en faculté de droit et l'école départementale de

médecine abrita les cours pratiques de médecine, de chirurgie, de pharmacie et d'histoire naturelle (ce n'était donc pas une faculté à part entière). Si, en vertu du concept général de l'Université Impériale, les facultés, tout comme les écoles spéciales, restèrent des écoles séparées, Van Hulthem les considéra et les traita de plus en plus comme un tout, y intégrant l'Académie de Bruxelles.[56] La notion d'Académie, qui englobait en fait tous les niveaux d'enseignement, fut alors limitée aux quatre «écoles» d'enseignement supérieur. L'inspecteur de la faculté de droit, Beyts, appuya l'attitude de Van Hulthem. Il plaida pour la transformation de l'école de médecine en une véritable faculté de médecine afin que toutes les disciplines puissent être représentées à l'Académie de Bruxelles.[57]

Seule la faculté de théologie manquait. Les révolutionnaires français avaient fait table rase des institutions existantes sur ce plan également. Ce ne fut qu'après le concordat de 1810 que les petits et les grands séminaires purent être rétablis. «Il va de soi que, dans de telles circonstances, la formation des séminaires n'était pas directement orientée vers une formation intellectuelle solide. Vu le manque de prêtres, la formation était de courte durée et c'était la formation spirituelle et pratique des prêtres futurs qui constituait l'essentiel.»[58] En 1809, l'archevêque de Malines fit l'effort de fonder une faculté de théologie à Malines, liée à l'Académie de Bruxelles. De cette façon, il espérait pouvoir offrir un enseignement supérieur en théologie, mais sa tentative n'aboutit pas.[59] La création de la faculté fut toujours reportée et, finalement, n'eut jamais lieu.[60]

L'établissement effectif de l'Académie de Liège et des facultés qui y étaient liées prit du retard, en raison, sans doute, de la concurrence entre les différentes villes du ressort de la Cour d'appel de Liège. La concurrente la plus importante en tant que chef lieu de l'Académie était Cologne. L'administration de Cologne évoqua comme point de départ de son argumentation le succès du mouvement de réforme néo-humaniste dans les universités allemandes, qui allait aboutir à la création de l'Université de Berlin. En conséquence, il était très logique selon elle, «de choisir pour l'établissement d'une Académie le siège d'une ancienne Université. Une telle ville est pour ainsi dire une terre classique, elle est la nourrice naturelle des muses, et les sciences lui sont exclusivement attachées, […] comme les cochenilles au cactus. […] Jetons les yeux sur toutes les écoles spéciales éparses ou isolées dans les villes où il n'y eut jamais d'établissement de ce genre et nous les verrons désertes, ou méprisées.» Il semblait dès lors presque évident que l'ancienne ville universitaire de Cologne devait être préférée à Liège. Selon les Colonais, «Liège, trop près de Bruxelles ou de Louvain et trop éloignée de nous et de notre extrême frontière du côté de Nimègue, n'attirait ni les habitans de la Belgique ni ceux de nos contrées; les premiers préfereraient Bruxelles tandis que les notres rechercheraient une Université de l'Allemagne plutôt que d'aller à Liège dont les mœurs et le langage ne leur plaisent pas.»[61]

Les Liégeois réalisèrent que «la diversité des idiômes et des mœurs»[62] et le fait d'être «pressés de toutes parts entre l'Allemagne et la Belgique»[63] rendraient difficile l'établissement de l'Académie. Toutefois, ils défendirent avec véhémence la candidature

de leur propre ville en tant que siège de l'Académie. L'administration déclara que: «L'intention de Sa Majesté [est] de placer les académies dans les villes les plus importantes par leur population, par leurs établissements publics, dans les villes où les sciences et les arts sont déjà en honneur et trouvent déjà d'amples secours. [...] Liège réunit tous ces titres. [...] Elle renferme des jurisconsultes éclairés, des professeurs habiles, [...] une jeunesse avide de s'instruire.»[64] Le préfet du département de l'Ourthe était de plus convaincu que Liège était «la ville la plus française des départements réunis».[65]

Pourquoi Liège obtint-il enfin la préférence sur Cologne? L'affaire n'est pas très claire, mais l'usage habituel de la langue française, la similitude des mœurs liégeoises avec les mœurs françaises[66] et la grande différence entre le modèle français et le modèle allemand, à laquelle les Colonais faisaient allusion, ont certainement dû jouer un rôle. Une fois la décision prise, les Liégeois «ne cach[èr]ent [plus] leur impatience de voir organiser l'académie.» Le professeur français François Antoine Percelat fut nommé recteur le 24 juillet 1810, mais la faculté des sciences ne fut installée que le 25 septembre de l'année suivante. Dans son discours d'inauguration, Percelat «a témoigné à ceux de [ses] confrères qui se dévouent à l'enseignement des lettres combien il lui tarde que les circonstances permettent à son excellence de rendre la même justice à leur dévouement et à leurs services.»[67] Les années suivantes, Percelat signalera plusieurs fois, mais en vain, la nécessité d'un enseignement supérieur de lettres. La faculté des lettres ne sera établie qu'en 1817 par Guillaume Ier au sein de l'Université de l'État de Liège. Le déménagement à Liège, également proposé par Percelat, de l'école de droit, fondée en 1806 à Coblence, n'eut pas lieu non plus. Par contre, l'école de médecine de Comhaire et Ansiaux fut bien intégrée à l'Académie de Liège.

## La quête difficile de professeurs et d'étudiants

Afin de pouvoir commencer le plus vite possible les cours dans les facultés récemment établies, il fallait d'urgence nommer des professeurs. Ceci fut fait par le Grand Maître, sur proposition du recteur et des inspecteurs. On chercha clairement un équilibre entre les diverses tendances de l'époque.[68] Des partisans ouverts de la Révolution française furent nommés en plus d'anciens professeurs conservateurs issus de l'Université de Louvain. Toutefois, le nombre de ces derniers resta limité. Certains avaient fui au début de la Révolution, d'autres étaient déjà morts ou avaient choisi une autre carrière, en tant que juge ou officier de santé; beaucoup furent écartés à cause d'une attitude trop explicitement antirévolutionnaire.[69]

L'ancienne garde refusa de prêter le serment, obligatoire pour tous les membres de l'Université Impériale: «Je déclare me soumettre en tout ce qui me concerne aux obligations prescrites aux membres de l'Université Impériale par les titres 5 et 6 du décret impérial du 17 mars 1808.»[70] Le fondement de ces deux titres était l'obéissance totale aux «statuts et règlements de l'Université», au «grand-maître», «à l'empereur, à la monarchie impériale [...] et à la dynastie napoléonienne». Le fait que «toutes les éco-

les de l'Université Impériale [devaient prendre] pour base de leur enseignement les préceptes de la religion catholique», en fait ceux de l'Église gallicane, constituaient un empêchement à prononcer le serment pour beaucoup de religieux auparavant liés à l'Université de Louvain.[71]

Selon Van Hulthem, il convenait de prendre les professeurs parmi ceux du pays, mais «lorsqu'il n'y en a pas qui dans le pays ont les qualités requises» il était nécessaire «d'en envoyer du sein de la France». Après le décès de deux excellents professeurs, l'un à l'école centrale de Bruxelles, l'autre à celle de Gand par exemple, Van Hulthem avouait ne connaître personne en Belgique apte à occuper la chaire d'histoire naturelle.[72] Il conseilla dès lors au Grand Maître de partir à la recherche d'un candidat approprié en France. La conséquence de cette politique de titularisation fut que plus de 30% de l'ensemble des professeurs, dans les académies de Liège et de Bruxelles, étaient d'origine française, tandis que seulement 15% d'entre'eux avaient enseigné à l'Ancienne Université de Louvain. Cette tendance à se tourner vers la France se manifeste également dans les lettres de candidature, où beaucoup de postulants mettaient l'accent sur leur formation à Paris ou en province, dans d'autres écoles françaises supérieures. Environ la moitié des professeurs titularisés avaient au moins reçu une partie de leur formation en France.

Une des caractéristiques de cette orientation française était le lien entre les facultés et les lycées.[73] La plupart des professeurs de la faculté des lettres et de celle des sciences cumulaient leur charge à l'Académie avec celle de professeur de lycée. Du fait de l'inexistence d'un enseignement supérieur dans les départements belges entre 1797 et 1806, il y avait en effet trop peu de candidats pour nommer quelqu'un de différent à chaque poste.[74] À l'Académie de Liège, le lien personnel avec le lycée fut même concrétisé sur le terrain, l'Académie étant située entre le petit séminaire et le lycée. «Alors, toute la rive gauche, de la Meuse depuis le séminaire jusque et compris le lycée deviendrait en quelque façon le chef-lieu de la religion et des études des quatre départements. […] Ce serait la patrie de la jeunesse studieuse,» déclarait le recteur enthousiaste.[75] À Bruxelles, également, l'Académie et le lycée étaient tout proches et partageaient même en partie le même bâtiment. L'usage commun des collections scientifiques par l'Académie et par le lycée, tant à Bruxelles qu'à Liège, constitua un troisième élément qui renforça le lien entre les deux institutions.

Le manque de professeurs compétents, ajouté au manque de locaux appropriés rendirent difficiles les débuts des deux académies. Le recteur de l'Académie de Liège craignait même que «le manque d'un local pût […] faire naître l'idée de placer ce chef-lieu [de l'Académie] partout ailleurs», à savoir à Cologne.[76] A Bruxelles, la situation n'était pas meilleure. «A défaut de local propre à faire subir les examens à l'école de droit, les professeurs sont obligés de faire ces examens dans leurs maisons particuliers.»[77] Les difficultés matérielles allaient durer encore longtemps. Ainsi, l'achat de nouveaux instruments scientifiques fut souvent différé, pour subvenir aux premières nécessités telles que l'acquisition de bancs et de chaises.

Le fait que le conseil académique de Liège ait pu décider librement des dépenses à engager était assez exceptionnel. En effet, l'Université Impériale se caractérisait par une organisation extrêmement stricte qui, par conséquent, régissait de la même manière les deux académies des Pays-Bas méridionaux. Tout était réglementé, de la tenue des professeurs et des étudiants aux méthodes d'enseignement ou aux mesures à prendre «en cas de trouble» dans la classe.[78] Par exemple, chaque cours à la faculté de droit devait être subdivisé en trois parties égales de 30 minutes, «une demie heure a été employée aux dictées, une autre demie heure aux explications, et enfin la derniere demie heure aux interrogations, sur l'objet de la leçon immédiatement précédente».[79] «Outre les dictées, explications et développemens prescrits [...], le Professeur peut employer tous les moyens propres à aider l'intelligence de ses élèves et à s'assurer de leurs progrès,» stipulaient les réglementations.[80] Le corps enseignant n'avait dès lors guère de liberté d'agir à sa guise. Non seulement les règlements eux-mêmes, mais également la manière dont ils étaient établis limitaient la liberté du recteur, du doyen et des professeurs. Ils étaient tous imposés par ordre des autorités, sans que la moindre possibilité de discussion soit offerte aux niveaux inférieurs. Cette tendance à vouloir tout régenter, même les plus petits détails, se maintint dans les instructions des inspecteurs généraux français jusqu'en plein XX^e^ siècle.[81]

Bien sûr, les conditions d'admission à l'Académie étaient également précisées par le Grand Maître, sur ordre de l'empereur, au moyen de décrets et de règlements. Lors de l'ouverture de l'école de droit à Bruxelles «messieurs les élèves qui prennent leur première inscription doivent être munis de leur acte de naissance, pour constater qu'ils ont seize ans accomplis. Ils se présenteront en outre à M. le Directeur de l'école, pour lui justifier qu'ils ont fait les études préliminaires nécessaires à l'étude du droit, et apporter un certificat de bonnes mœurs.»[82] Pour accéder aux facultés de lettres ou de sciences et à l'école de médecine, l'âge minimum de 16 ans, l'acte de naissance et le certificat de bonne vie et mœurs suffisaient.[83] Les conditions d'admission étaient très souples pour décourager le moins possible les étudiants. Il fallait en effet compenser le fait qu'il n'y avait pas eu d'enseignement supérieur durant plusieurs années.

À la suite de plaintes au sujet de la médiocrité des études préparatoires, les conditions d'admission à la faculté de droit furent progressivement plus sévères, de sorte qu'à partir de l'année académique 1811-1812 tous les étudiants durent présenter «un certificat constatant qu'ils [avaient] suivi un cours de rhétorique dans un lycée, dans un collège ou dans toute autre école publique» – remarquons le monopole de l'enseignement public – sinon «ils devr[aient] [...] être examinés sur la langue latine [...] et obtenir du Recteur une attestation d'instruction suffisante.»[84] Cette mesure fut introduite en premier lieu à l'initiative du recteur Van Hulthem qui voulait encourager l'étude du latin auprès des jeunes.

La connaissance limitée du latin chez beaucoup d'étudiants amena le doyen de la faculté de droit à s'élever contre cette mesure. Selon lui, «cette annonce pourra déterminer plusieurs étudiants [...] à éviter l'Académie de Bruxelles, pour se rendre de préférence à Paris où le dit examen est moins rigoureux.»[85] L'inspecteur Beyts

s'immisça dans le conflit parce que quelques jeunes avaient porté plainte «sur ce que Mr. le Recteur Van Hulthem mettait trop de sévérité dans l'examen préalable, sur le latin». Beyts jugeait également «qu'il faut un peu de tempérance en ceci [...] car autrement on risquerait de dépeupler les facultés de droit, si on en rendait l'accès trop difficile. [...] Nous n'en sommes pas encore là de former un petit nombre de savants, nous n'en sommes encore qu'à diminuer l'ignorance universelle, qui s'est déversée comme un torrent, sur toutes les classes de citoyens, pendant les années de troubles et d'anarchie. Nous devons, pour le présent, nous borner plutôt à répandre une instruction modérée sur cent mille familles, que consacrer nos efforts à n'être utiles qu'à un petit nombre d'esprits privilégiés.»[86] Grâce à l'intervention de l'inspecteur, les exigences de l'examen du latin furent considérablement assouplies. Les bonnes intentions du recteur et son initiative firent ainsi long feu.

La tentative ultérieure de Van Hulthem de promouvoir l'étude du latin se heurta également à la résistance des autorités. De sa propre initiative, il prit en 1812 un arrêté «pour l'encouragement de l'étude de la langue latine dans les sept départements de cet arrondissement académique».[87] Selon cet arrêté, trois prix devaient être remis chaque année: un prix en espèces au meilleur discours des professeurs de rhétorique des lycées et des collèges, une couronne de lauriers à l'auteur du meilleur poème en vers latins hexamètres (chaque année sur un sujet différent, ainsi, en 1812, sur le rétablissement des études à suite de l'érection de l'Université Impériale) et une médaille d'or à l'auteur du meilleur dialogue, écrit en latin (aussi sur divers sujets, ainsi, en 1812, sur les moyens de rétablir le goût de la littérature latine dans ce pays et d'acquérir une connaissance approfondie de cette langue). Il se fit alors immédiatement rappeler à l'ordre par le Grand Maître: «Je rends justice à vos intentions, qui sont très louables, mais je ne puis me dispenser de vous rappeler ma circulaire du 10 7bre 1810 par laquelle il est expressément recommandé à MM. les recteurs de ne rien faire imprimer sans mon autorisation formelle et spéciale. Je vous fais observer en outre, qu'il n'appartient à aucun fonctionnaire de l'Université de prendre, sans me consulter, des arrêtés réglementaires sur l'enseignement.»[88] Ce n'était pas sans raison que Van Hulthem avait craint le manque de liberté en tant que recteur.

Que ce soit avec ou sans examen d'entrée en latin, la faculté de droit de Bruxelles était sans doute la faculté la plus fréquentée, comptant en moyenne 254 inscriptions par trimestre pendant la période florissante de 1810 à 1812.[89] L'école de médecine à Bruxelles était également très populaire. À côté des quinze étudiants qualifiés (six élèves expectants, six externes et trois internes), plus ou moins quatre-vingts étudiants suivaient uniquement les cours, n'ayant dans ce cas qu'une formation pratique limitée.[90] Les cours de médecine de Comhaire et Ansiaux à Liège, qui ne furent officiellement reconnus qu'en 1812 en tant qu'école de médecine, étaient suivis par un groupe de quinze (en 1806) à quarante-cinq étudiants (en 1812).[91]

Dans un rapport d'inspection, Beyts énuméra un certain nombre de causes pouvant expliquer le succès de l'école de droit de Bruxelles: les professeurs compétents, «la bonté de leurs méthodes d'enseignement», «l'ancienne rénommée de l'Université de

Louvain pour l'enseignement du droit», la bonne situation au milieu de départements très peuplés, l'excellente collaboration avec les tribunaux de Bruxelles et «les facilités pour les études que donne une superbe bibliothèque publique».[92] Le fait que l'enseignement à l'école de droit ainsi que celui dispensé dans les autres écoles et facultés de cette période se donnait entièrement en français constituait un attrait supplémentaire.[93] La réintroduction du latin comme langue d'enseignement aux universités en 1816 devint un des articles les plus critiqués du «Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionaux du Royaume-Uni des Pays-Bas».

Il manque les chiffres exacts concernant les facultés des sciences des deux académies et la faculté des lettres de Bruxelles, mais le recteur Van Hulthem rapporta en 1811 au Grand Maître «que peu d'élèves prennent des inscriptions et néanmoins les professeurs des deux facultés jouissent de la confiance publique, leurs talents sont appréciés et ils ont la satisfaction de voir leurs cours assez bien suivis, tant par des jeunes gens que par des hommes d'un âge fait.» Peu d'entre eux avaient l'ambition d'obtenir un grade dans une de ces facultés. Le nombre d'inscriptions resta par conséquent très bas. «L'article 26 du decret du 17 mars 1808 n'exigeant la qualité de bachelier ès lettres pour être admis au Baccalaureat en droit qu'à dater du 1 octobre 1815 est la principale cause qui fait négliger à present les inscriptions à la faculté des lettres et comme les grades dans la faculté des sciences ne paroissant nécessaires qu'à ceux qui ont le projet de prendre ensuite des grades dans la faculté de médecine ou qui se destinent à l'enseignement public, et qu'il n'y a point ici de faculté de médecine, il en résulte que ceux qui suivent les cours des sciences croyent pouvoir se dispenser de prendre inscription.» Van Hulthem déplora «qu'on n'ait pas prescrit un terme plus prochain que 1815 pour les y obliger, cela me fait prévoir que jusqu'à cette époque le nombre de ceux qui prendront des inscriptions ne sera pas grand.»[94]

Le nombre d'inscriptions à la faculté des sciences de l'Académie de Liège était encore plus bas. Pendant les deux ans et demi de son existence, la faculté ne remit aucun diplôme. Beaucoup d'étudiants suivaient quelques cours scientifiques, uniquement en guise de préparation aux cours d'Ansiaux et de Comhaire. D'autres se destinèrent à l'art de guérir immédiatement après avoir suivi les cours, persuadés à tort qu'ils pourraient, sans être gradués, exercer les fonctions d'officier de santé.[95]

Dans les écoles de médecine et à la faculté de droit également, «outre les étudians inscrits, [...] un grand nombre d'autres personnes fréquentent, sans prendre inscription, les cours de plusieurs de ses professeurs: de cette manière se répand gratuitement une instruction utile, sur une classe nombreuse de Français,» prétendait l'inspecteur Beyts.[96] En plus de la différence entre le nombre d'étudiants participant aux cours et le nombre d'inscriptions, il y avait également un écart entre le nombre d'inscrits et le nombre de diplômés. À la faculté de droit, beaucoup d'étudiants s'inscrivaient certainement pour un ou deux ans sans obtenir finalement un diplôme.

## Une tendance favorable à la finalité utilitaire du programme d'enseignement

Comme Van Hulthem l'avait déjà remarqué, le nombre limité d'inscriptions à la faculté des lettres et des sciences était étroitement lié à la finalité des deux facultés. Toutes les deux accordaient le baccalauréat, respectivement comme préparation à l'étude du droit ou de la médecine. Ces diplômes donnaient en outre le droit d'exercer la fonction de professeur dans l'enseignement secondaire, par exemple dans un lycée. Même avant l'ouverture de l'Académie de Bruxelles, la formation des professeurs fut en réalité reprise en main par l'École Normale de Paris. Cette école formait également beaucoup de professeurs des Pays-Bas méridionaux, puisque chaque département pouvait y envoyer chaque année un nombre fixe d'étudiants.

Ceux qui, après avoir obtenu le baccalauréat préparatoire, voulaient continuer leurs études en lettres ou en sciences, pouvaient obtenir le diplôme de licencié ou de docteur. Les exigences pour ces grades n'étaient pas beaucoup plus grandes que celles pour le baccalauréat. Pour obtenir un doctorat en lettres par exemple, il suffisait d'écrire et de soutenir en public deux thèses, l'une en latin, l'autre en français. Les deux facultés étaient en général étroitement liées aux lycées et leur enseignement était à peine d'un niveau supérieur à celui des institutions de l'enseignement secondaire. De cette façon, ces facultés ressemblaient à l'ancienne faculté des arts, avec la grande différence que les sciences humaines et exactes avaient été séparées. En plus, il ne s'agissait pas de vraies facultés propédeutiques. Le baccalauréat comme préparation à l'étude du droit ou de la médecine n'était pas (encore) obligatoire.

La faculté de droit accordait quatre types de diplômes très différents les uns des autres. Après la première année et un examen sur la législation criminelle et la procédure, les étudiants pouvaient obtenir un certificat de capacité, qui donnait accès à la profession d'avoué. Le diplôme de bachelier était accordé après la deuxième année et des examens, entre autres sur le droit civil et le droit romain. Pour obtenir le grade de licencié, les étudiants présentaient à nouveau quelques examens après la troisième année, suivie de la soutenance publique d'une thèse. Finalement, le doctorat suivait après quatre ans d'études et d'examens et comportait la rédaction et la défense publique de quelques thèses.[97] Les écoles de médecine de Bruxelles, Liège, Anvers et Gand accordaient, après un examen théorique relativement simple et un examen pratique exhaustif, le titre d'officier de santé.[98]

Contrairement aux facultés préparatoires des lettres et des sciences, les écoles de médecine et l'école de droit de Bruxelles étaient incontestablement des écoles professionnelles dont le but était uniquement de munir l'homme des instruments nécessaires à la profession de son choix. Plus de cinquante ans plus tard, l'avocat et professeur liégeois Émile de Laveleye définissait la fonction des écoles de médecine de manière exagérée et dénigrante, mais pas tout à fait incorrecte: «Ce qui importait, c'était d'aider les mères à mettre au monde des enfants, et de guérir leurs blessures quand ils seraient devenus soldats.»[99] Malgré ou peut-être même grâce à cette orientation

exclusivement pratique, les deux écoles offraient une formation professionnelle de bonne qualité. Pour plusieurs professeurs, l'école de droit de Bruxelles constituait un exemple à suivre, même après la réorganisation de l'enseignement universitaire en 1816.[100]

Les objectifs, différents selon les facultés, se reflétaient dans les programmes. Les cours généraux et introductifs donnés dans les facultés de sciences et de lettres s'opposaient aux cours pratiques et extrêmement spécifiques de la faculté de droit et de l'école de médecine. Jean Ferdinand Sentelet, ancien professeur à l'Université de Louvain et, à partir de 1817, professeur à l'Université de l'État de Louvain, donnait les cours de physique et de chimie à la faculté des sciences à Bruxelles. Il traitait de thèmes tels que l'aérométrie,[101] l'électricité, le galvanisme et le magnétisme, au moyen d'expériences pratiquées dans les cabinets de physique. À noter que le grand nombre de thèmes traités en un an donnait à ce cours une allure d'introduction. Quoiqu'il fût très compétent, Van Hulthem ne procédait pas autrement dans ses cours à la faculté des lettres. En un an, il exposa «les principes de la Chronologie, les grandes époques de l'Histoire, et la concordance de la Géographie ancienne avec la Géographie moderne».[102]

L'orientation vers une utilité immédiate de toute connaissance était un élément commun à toutes les facultés. N'importe qui écrivant sur l'enseignement était obligé, semble-t-il, d'inclure la notion d'utilité dans son discours. Cette règle était en vigueur tant pour les littéraires que pour les spécialistes des sciences exactes. Ainsi, le français Louis Pierre Rouillé, professeur de littérature, se concentra-t-il sur la rhétorique, utile pour former ses étudiants à être de bons citoyens français.[103] Le Grand Maître prit la défense de ce cours, convaincu que, pour les futurs juristes, il était absolument nécessaire «de posséder parfaitement la langue et la littérature française pour remplir avec distinction les fonctions publiques qu'elle [la jeunesse] peut être appelée à exercer». Il espérait que beaucoup suivraient «pendant une partie de temps consacré à l'étude de la jurisprudence», «les cours de littérature et d'histoire de la faculté des lettres», ce qui en partie fut en effet le cas.[104] L'enthousiasme des étudiants de droit pour ces cours s'explique au moins en partie par le fait que, dans leur propre formation, il manquait un cours de culture générale. Tout comme à l'école de médecine, tous les cours à la faculté de droit étaient directement liés à la pratique.

Cette orientation pratique illustre bien à quel point les idées des Lumières influencèrent l'enseignement dans les deux académies. La popularité de la méthode expérimentale le montra clairement. Pierre Beyts, pharmacien et professeur de botanique à l'école centrale et l'école de médecine de Gand, frère de l'inspecteur Beyts, construisit son discours inaugural autour des «avantages de la nouvelle méthode d'enseigner les sciences physiques et chimiques». Selon Beyts, «la nouvelle méthode expérimentale, si différente des procédés obscurs employés autrefois par les chimistes, étant devenue une source féconde de découvertes, les naturalistes français ne furent pas les seuls qui parvinrent à des nouveaux résultats.»[105] Généralement, cela revenait à dire que le professeur exécutait quelques expériences en présence des étudiants. Pour pouvoir pour-

suivre des recherches personnelles, les étudiants durent attendre la deuxième moitié du XIXe siècle.

L'avocat Jean-Baptiste Blondeau voulut également introduire, dans l'étude et dans l'enseignement du droit des méthodes «qui ont été employées avec succès dans d'autres sciences», à savoir la chimie et les mathématiques. De cette façon, déclarait-il dans une lettre de candidature, «la jurisprudence pourrait enfin cesser d'être le domaine des principes vagues, des idées innées et des disputes de mots, [...] elle pourrait prendre une marche méthodique, et s'appuyer sur des données certaines, c'est-à-dire sur des vérités d'observation et d'expérience.»[106] Blondeau, ancien étudiant à l'école de droit de Paris, posa en vain sa candidature à un poste de suppléant à l'école de droit de Bruxelles. Sa candidature à Strasbourg en 1806 eut plus de succès et, deux années plus tard, il était nommé professeur à la faculté de droit de Paris, de laquelle il devint doyen de 1830 à 1844.

Cette préoccupation constante de l'utilité de la connaissance et de la méthode scientifique expérimentale peut fournir un complément d'explication à propos de la position «inférieure» de la faculté des lettres et de la position ambiguë de celle des sciences. La faculté des sciences était également considérée comme une faculté préparatoire et inférieure, mais chacun se rendait compte de l'importance des recherches et de l'enseignement des sciences mathématiques et physiques. Un grade de la faculté des sciences était considéré comme une préparation excellente, et même nécessaire, pour l'étude de la médecine, ce qui renforçait la valeur intrinsèque des sciences.[107]

## Les professeurs à la recherche de revenus supplémentaires

Outre le fait de se voir contraintes de conférer à leur enseignement une perspective purement pratique, les deux académies eurent à affronter des problèmes financiers pendant toute la période de leur existence. Il n'était pas exceptionnel d'entendre les professeurs se plaindre d'être rétribués avec retard. C'est la raison pour laquelle beaucoup de professeurs ajoutèrent à leur charge d'enseignant la tenue d'un cabinet de médecin, de chirurgien, d'avocat, de juge ou une autre charge de professeur au lycée ou dans une autre école, ce qui conduisit parfois à des excès. Joseph Xavier Tarte était tellement actif au barreau de Bruxelles que, selon l'inspecteur Beyts, il se faisait trop souvent remplacer sans justification. De plus, il ne préparait plus ses cours et risquait, en cas d'échec au tribunal, de perdre son prestige auprès des étudiants. Beyts s'inquiétait: «Quelle confiance les disciples donneront-ils, après cela, aux explications de leurs maîtres, dont ils auront vu le non succès dans les cours et dans les tribunaux? Y a t'il rien au monde de plus propre à les dégouter de l'étude sérieuse de la jurisprudence et à les jetter dans le plus affreux pyrrhonisme?»[108]

Les leçons privées étaient un autre moyen de compléter le salaire ou de survivre en période de vache maigre. Certains professeurs négligeaient dès lors les cours publi-

ques, prescrits par le règlement, à tel point que le gouvernement fut obligé d'intervenir à ce sujet. A l'initiative du conseil parisien de discipline et d'enseignement[109] surgit un débat animé sur ce thème, en 1807, au cours duquel on demanda l'opinion de tous les conseils. Tous distinguaient les cours privés portant sur des matières étrangères aux cours publics, des cours consacrés aux mêmes sujets.

Le conseil de Bruxelles jugea les premiers inoffensifs, à condition que les cours obligatoires n'en pâtissent pas. Les seconds étaient à éviter, même s'ils présentaient l'avantage d'offrir une formation de base. Mais «si ces leçons étaient données par d'autres [...] elles pourraient ne servir qu'à inspirer aux élèves des notions fausses et contradictoires à celles que leur donneraient les professeurs dans leurs leçons publiques.»[110] Si les cours étaient donnés par les professeurs eux-mêmes, le risque de voir les cours prescrits désertés était trop grand. Le conseil craignait plus encore que les étudiants se vissent contraints de suivre les cours privés pour avoir la possibilité de passer l'examen, ce qui signifierait que les étudiants, en payant des droits d'inscriptions élevés pour suivre ces cours, achèteraient pour ainsi dire leur diplôme. Cela rappelait de vieilles pratiques existant à l'Ancienne Université de Louvain, ce qui était donc à éviter absolument.

Le conseil proposa d'écarter les suppléants des jurys d'examens, ce qui leur laissait toutefois la possibilité d'organiser des cours privés. Les suppléants, dans ce cas, ne pourraient plus faire intervenir dans les épreuves la question de la présence aux cours ni les résultats obtenus aux cours privés. Mais ils n'étaient que deux suppléants, tandis que la demande de formation de base était assez grande, selon le conseil. «Chaque école de droit pourrait [donc] autoriser un certain nombre de jeunes gens gradués qui auraient fait preuve d'une grande capacité et qui se destineraient à la carrière de l'enseignement à donner des leçons privées à ceux qui en demanderaient. Par là se formerait près de chaque école de droit un espèce de pépinière qu'un jour fourniront de bon professeurs.»[111]

Répondre à la demande des étudiants devint, plus que toute autre chose, une motivation suffisante pour organiser des cours privés. Mais les directeurs de l'Université Impériale ne furent pas convaincus de leur utilité et leur décision fut dès lors très simple, ce fut d'interdire «explicitement aux professeurs et aux suppléans des facultés de droit de donner des cours particuliers, ou des répétitions particulières sur des matières, soit identiques, soit analogues aux objets de leurs leçons publiques».[112] En principe, il était possible d'organiser des cours portant sur d'autres matières que celles des cours publiques, moyennant une autorisation particulière. Mais, on n'accordait que très rarement une telle autorisation. Beaucoup de professeurs complétèrent néanmoins leur salaire par des cours privés, ce dont se plaignirent régulièrement les inspecteurs.

Pendant que des professeurs de toutes les facultés donnaient, généralement sans autorisation, des cours privés, il existait, à la faculté de droit, une troisième façon d'améliorer sa situation. Les professeurs se faisaient payer pour écrire les thèses de leurs étudiants. Ils y étaient obligés, semblait-il, à cause de la mauvaise qualité de ces travaux.

Très peu d'élèves savaient «assez de latin pour faire une thèse dans cette langue», disait le doyen de la faculté.[113] De plus, le conseil de discipline et d'enseignement déduisit des articles 44 et 48 du Décret du 4 complémentaire an XII que ce n'était pas la rédaction de la thèse qui constituait l'épreuve nécessaire pour l'obtention des grades, mais bien le «soutenement de la thèse qui constitue proprement l'acte public. [...] Dans le Décret [...] il n'est dit nulle part que le candidat fera sa thèse lui même. [...] L'acte public ne peut s'entendre que du soutenement et non de la rédaction de la thèse, vu surtout que les professeurs n'auraient jamais la certitude que la thèse presentée soit réellement l'ouvrage du candidat ou de tout autre particulier. Et les choses étant ainsi, il parait qu'il est convenable de confier à des professeurs plutot qu'à d'autres la confection des dites thèses. Elles seront faites avec plus de soin, pourront embrasser successivement toutes les matieres du Droit et serviront ainsi à eclaircir toutes les questions épineuses.»[114]

Encore que, selon les professeurs, «aucun élève [...] n'est dans l'obligation de faire faire sa thèse de licence par un professeur, et que chacun d'eux a, à cet égard, la liberté la plus entière»,[115] les élèves eux-mêmes étaient convaincus qu' «il y a des moïens indirects [...] que MM. les professeurs ont pris [...] [pour] ne plus laisser faire aucune thèse par les élèves». Les étudiants considéraient la thèse comme le couronnement de leurs études: «[Il n'y a rien de plus] décourageant pour nous, que de nous enlever la composition de cet acte, dans lequel nous paraissions nous annoncer au public, et en offrant à sa discussion les premiers fruits de nos travaux, le constituer, dans un certain sens, juge de nos progrès».[116] Finalement, la confection des thèses par les professeurs aboutit à une augmentation des coûts des études.

L'inspecteur Beyts était également persuadé que la rédaction de la thèse constituait un élément essentiel de l'examen. «Or si les professeurs ou suppléans faisaient l'acte public d'avance, comment serait-il une epreuve de la capacité de l'aspirant? [...] Et ne reviendrions nous pas ainsi insensiblement à l'abus des argumens communiqués comme dans plusieurs universités de l'Ancien Régime? pratique qui avait rendu les épreuves dans ces mêmes universités si ridicules, et l'existence de ces écoles elles mêmes si inutile.»[117] Dès lors, il fut «interdit explicitement aux professeurs et aux suppléans des facultés de droit, de faire pour les aspirans aux grades académiques devant leur faculté, des thèses, des dissertations ou des actes publics destinés aux épreuves nécessaires pour obtenir ces grades».[118] Mais faire en sorte que cette interdiction soit réellement observée demanda beaucoup plus de temps que la promulgation de celle-ci.



Les pénuries financières se firent sentir également dans le domaine de l'équipement des facultés. Toutefois, malgré la pauvreté des collections scientifiques, l'orientation pratique prévalut dans tous les secteurs de l'enseignement de l'époque, tant privé que public. L'établissement de n'importe quelle école était motivé par son utilité pour la société. La notion d'utilité ne détermina pas seulement les types d'écoles qui pou-

vaient être fondées, il influa aussi sur le contenu de l'enseignement et l'organisation des écoles. Ainsi, les écoles de médecine furent-elles étroitement liées aux hôpitaux municipaux alors que, de son côté, l'école de droit de Bruxelles collaborait avec les tribunaux. La faculté des sciences et la faculté des lettres furent à leur tour étroitement associées aux lycées.

La structure de l'enseignement fut aussi complètement réorganisée. À partir de ce moment, les écoles spéciales de médecine et les écoles départementales de médecine devinrent responsables de la formation des médecins. L'abolition de la séparation antérieure entre médecine interne et médecine externe fut bien accueillie par beaucoup de médecins, mais, selon certains, cette mesure n'était pas suffisante. En effet, la différence entre docteurs en médecine et docteurs en chirurgie perdurait. La plupart des professeurs se montrèrent également tout à fait favorables à l'encouragement des sciences modernes – puisqu'elles préparaient à des études médicales – et au remplacement du latin par le français comme langue de l'enseignement.

L'enseignement supérieur se trouvait en fait dans une situation précaire, pendant la période de réunion des Pays-Bas méridionaux à la France. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette situation difficile. On ne réussit que partiellement à combler les vides causés par la table rase voulue par la Révolution française. Beaucoup d'institutions et, spécialement, celles destinées à l'enseignement supérieur, l'Université de Louvain incluse, furent supprimées sans solution de remplacement. Très vite, les anciens professeurs de l'Université de Louvain et autres médecins organisèrent, de leur propre initiative, des cours de médecine dans les domaines les plus indispensables, mais il ne s'agissait souvent que de projets modestes et individuels.

Progressivement, le gouvernement intervint et, dès la fondation de l'Université Impériale en 1806, les cours particuliers furent remplacés par des écoles publiques, fondées, gérées et contrôlées par le gouvernement. Quiconque voulait donner des cours privés avait besoin de l'autorisation particulière du Grand Maître, quelle que soit la discipline. Une telle autorisation n'était accordée que très rarement, puisqu'on supposait que l'enseignement public suffisait.

Au sein de l'enseignement public également, (presque) toutes les initiatives individuelles étaient stoppées. Tout était réglementé et les professeurs, les doyens et les recteurs ne pouvaient pas facilement contourner des règles. Van Hulthem, par exemple, rencontra beaucoup d'oppositions quand il voulut promouvoir l'étude du latin afin d'élever, ne fût-ce que faiblement, le niveau de la faculté des lettres. L'inspecteur Beyts expliqua le succès de l'Académie par le fait que beaucoup de cours étaient donnés en français et non en latin. Le poids de la France se manifesta aussi dans le choix des professeurs. Pour être titularisé, il fallait, dans presque tous les cas, être originaire de France ou bien avoir étudié en France.

Pour expliquer la situation précaire de l'enseignement supérieur, il faut également tenir compte des conditions créées par les guerres sous l'Empire. Des difficultés financières et pratiques constantes, des situations durables telles que le manque de

locaux et d'instruments scientifiques empêchèrent les facultés d'atteindre un niveau élevé. Les retards dans le versement des salaires obligèrent les professeurs à demander une rémunération pour la rédaction des thèses de leurs étudiants. Cet exercice, qui devait être le couronnement des études, se trouva ainsi dévalorisé.

Finalement, l'attitude anticatholique du gouvernement français, malgré le Concordat de 1801, empêcha certainement un développement heureux de l'enseignement supérieur aux Pays-Bas méridionaux. D'abord, le serment révolutionnaire, obligatoire pour tous les membres de l'Université Impériale, força beaucoup d'anciens professeurs conservateurs et catholiques de l'Ancienne Université de Louvain à renoncer à enseigner dans les nouvelles facultés, ce qui provoqua une pénurie de professeurs. L'attitude anticatholique ruina la tentative de créer une faculté de théologie et fut la cause de l'absence totale d'un enseignement de niveau supérieur en ce domaine. Sur ce plan, l'archevêque de Malines ne put convaincre les autorités de soutenir ses initiatives. Même après la chute de Napoléon, les catholiques se retrouvèrent très démunis pendant longtemps.

## Notes

1. Ce chapitre se fonde sur mon article «La situation précaire de l'enseignement supérieur dans les départements belges entre 1797 et 1815», *Revue belge de Philologie et d'Histoire / Belgisch Tijdschrift voor Filologie en Geschiedenis* 82 (2004), n° 4, pp. 935-967.

2. P. Delsaerdt, «Deel 2: de politieke aspecten van de Franse overheersing in onze gewesten», in H. van de Voorde, P. Delsaerdt, L. Preneel e.a., *Bastille, Boerenkrijg en Tricolore. De Franse Revolutie in de Zuidelijke Nederlanden* (Keurreeks 178) (Leuven: Davidsfonds 1989), p. 102.

3. D. Julia (éd.), *Les enfants de la patrie. Education et enseignement sous la Révolution française* (Histoire de l'éducation 42) (Paris: Institut national de recherche pédagogique 1989). Pour une vue plus générale, voir: C. Charle et J. Verger, *Histoire des universités* (Que sais-je? 391) (Paris: PUF 1994) ou C. Charle, *Les intellectuels en Europe au XIX^e siècle. Essai d'histoire comparée* (Points. Histoire 291) (Paris: Seuil 2001).

4. Il est vrai qu'en plus de l'Université de Louvain, il existait encore quelques institutions plus modestes dont on ne sait si elles offraient un enseignement secondaire ou supérieur comme, à Liège, l'école de droit fondée en 1785 et l'Académie anglaise des Jésuites.

5. Bruxelles, AGR-AR: T508-851: *Lettre du maire de Louvain au préfet du département de la Dyle* (Leuven 10 messidor XIII / 29/06/1805).

6. Bruxelles, AGR-AR: T508-850: *Lettre du préfet du département de la Dyle au Ministre de l'Intérieur* (Leuven 24 floréal IX / 13/05/1801).

7. L'année républicaine était divisée en 12 mois de 30 jours, 3 semaines de 10 jours (décades). Un jour libre, qui remplaçait le dimanche, terminait chaque semaine.

8. A. Sluys, *Geschiedenis van het onderwijs in de drie graden in België tijdens de Fransche overheersching en onder de regeering van Willem I* (Gent: Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde 1912), pp. 151-152.

9. G. van de Vyver et J. Reisse (éds.), *Les savants et la politique à la fin du XVIII^e siècle* (Études sur le XVIII^e siècle. Hors série 7) (Bruxelles: Editions de l'Université 1991), pp. 48-49.

10. M.-T. Isaac et C. Sorgeloos, *L'école centrale du département de Jemappes, 1797-1802. Enseignement, livres et Lumières à Mons* (Archives et Bibliothèques de Belgique 73) (Bruxelles: Bibliothèque royale 2004).

11. Suivant l'arrêté du 28 vendémiaire VI / 19/10/1797.

12. «Extrait du registre aux arrêtés de l'administration centrale du département de la Dyle: arrêté du 25 octobre 1797, qui ordonne la cessation de l'enseignement dans l'Université», in «Documents relatifs à l'occupation française de 1795 et à la dispersion de l'Université en 1797», *Analectes pour servir à l'Histoire ecclésiastique de la Belgique, 2e série* 13 (1901), pp. 333-334.

13. Bruxelles, AGR-AR: I152-430: *Lettre d'un magistrat de Louvain au commissaire du bureau de l'instruction publique de l'arrondissement du Brabant* (Leuven 2 frimaire III / 22/11/1794).

14. La constitution du 5 thermidor III / 23/07/1795 institua le Directoire. Le pouvoir législatif fut confié à deux institutions indépendantes: le Conseil des Cinq Cents, pour discuter des propositions de loi, et le Conseil des Anciens, pour les voter. Les départements belges purent déléguer respectivement 45 et 22 représentants.

15. Louvain, Archives de la ville: 10771: *Documents concernant l'établissement à Louvain d'une école centrale de département et d'une école spéciale de santé* (Leuven 1797).

16. Bruxelles, AGR-AR: T079-R3: *Arrêté de l'administration centrale du département de la Dyle* (Bruxelles 21 brumaire VI / 11/11/1797).

17. B. Cockx, *Het beheer van de goederen van de afgeschafte Universiteit van Leuven (1797-1810)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1985).

18. Bruxelles, AGR-AR: I152-430: *Lettre de la commune de Louvain à l'arrondissement du Brabant* (Leuven 13 nivôse III / 02/01/1795).

19. Bruxelles, Archives de la ville: I.P. 5: J.B. Terrade, *Plan d'organisation d'une école de chirurgie et d'accouchements fondée à Bruxelles* (Bruxelles 10 brumaire VII / 01/11/1798).

20. A. Wilmart et Stocquart, «Une page de l'histoire de l'enseignement de la médecine à Bruxelles», *La Presse médicale* 43 (1891), p. 798.

21. Bruxelles, Archives de la ville: I.P. 5: *Lettre du commissaire de police à l'administration municipale de Bruxelles* (Bruxelles 23 germinal VII / 12/04/1799).

22. Chaque département disposait d'une commission dont la fonction était de contrôler l'exercice de l'art de guérir. Ainsi, devait-elle vérifier si les citoyens qui exerçaient une des trois branches de l'art de guérir (médecine, chirurgie, pharmacie) sans diplôme de l'université ni d'une école spéciale de médecine, disposaient quand même des qualités requises.

23. Bruxelles, Archives de la ville: I.P. 5: *Lettre de l'administration centrale du département de la Dyle à la municipalité de Bruxelles* (Bruxelles 14 thermidor VII / 01/08/1799).

24. Bruxelles, AGR-AR: T508-850: *Lettre du sous-préfet à Louvain au préfet du département de la Dyle* (Leuven 25 frimaire X / 16/12/1801).

25. F. Baudoin (éd.), *Liber memorialis. 350 jaar Collegium Medicum Antverpiense. 25 jaar geneeskundige dagen van Antwerpen* (Antwerpen: Koninklijke geneeskundige kring van Antwerpen 1970) et G. Sas, *Het Collegium Medicum van Gent in de 17de en 18de eeuw* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1971). Les collèges médicaux étaient surtout chargés de la formation des chirurgiens dans les corporations (la médecine externe), tandis que la formation des médecins mêmes se faisait au sein des facultés de médecine (la médecine interne). (J.C.M. Wachelder, «Het onderwijs in de Faculteit der Geneeskunde», in Idem, *Universiteit tussen vorming en opleiding. De modernisering van de Nederlandse universiteiten in de negentiende eeuw* (Hilversum: Verloren 1992), pp. 81-143.).

26. Arrêté du préfet du département des Deux-Nèthes du 10 fructidor XII / 28/08/1804. C. Broeckx, «Louis Dominique Leroy», *Annales de la Société de Médecine d'Anvers* 24 (1863), p. 37 et L.O. Standaert, «École primaire de Médecine te Antwerpen (1804-1849)», *Nieuwe Tijdingen. Informatieblad over Wetenschap en Universiteitsleven in de Regio Antwerpen* 7 (1987), n° 24, pp. 43-47.

27. Une commission de coordination de tous les hôpitaux et de toutes les associations de bienfaisance de la ville concernée, précurseur du Centre Public d'Aide Sociale actuel.

28. A. Merckx, «Les origines de la faculté de Médecine de l'Université libre. Les cours pratiques et l'École de Médecine de Bruxelles, de 1806 à 1834», *Revue de l'Université de Bruxelles* 31 (1925-1926), pp. 43-44.

29. M. Florkin, «Les origines françaises de la Faculté de médecine de Liège», in Idem, *Un prince, deux préfets. Le mouvement scientifique et médico-social au Pays de Liège sous le règne du despotisme éclairé (1771-1830)* (Médecine et médecins au Pays de Liège 2) (Liège: Vaillant-Carmanne 1957), pp. 209-214. A partir de 1817 Comhaire et Ansiaux enseignèrent à la faculté de médecine de l'Université de Liège.

30. Bruges, Archives de la ville: Plakkaten 2de reeks, 52/55: *Arrêté du préfet du département de la Lys* (Brugge 01/04/1806) et A. van den Bon, «De dokters en de chirurgen vanaf de 16de eeuw tot heden», in *Sint-Janshospitaal Brugge 1188/1976* (Catalogue d'exposition) (Brugge: Commissie van Openbare Onderstand 1976), p. 137.

31. Bruxelles, AGR-AR: T508-849: G.B. Pollenus, *Thèse et discours sur la médecine-pratique. École particulière de médecine de J.C. Jacobs à Bruxelles* (Bruxelles 29 nivôse X / 19/01/1802).

32. J.-C. van Rotterdam, *Discours sur la prééminence de la médecine dogmatique sur l'empirique, prononcé à l'occasion de la distribution des prix de l'école élémentaire de médecine de Gand, le 14 août 1813* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1813).

33. En 1794 il y avait des écoles spéciales de médecine à Paris, Montpellier et Strasbourg, à partir de 1812 aussi à Mayence, Turin et Gênes. (L. Liard, *L'enseignement supérieur en France 1789-1889* (Paris: Colin 1888-1894), vol. 1, p. 275 et vol. 2, p. 57.)

34. J.F. Kluyskens, «Discours prononcé à l'ouverture de son cours de chirurgie», *Annales Academiae Gandavensis* 1 (1817-1818), pp. 1-20.

35. G.B. Pollenus, *Essai sur le désordre actuel en médecine et sur les moyens propres à la faire cesser* (Bruxelles: Heyvaert 1813).

36. P. Huard et M.J. Imbault-Huart, «Concepts et réalités de l'éducation et de la profession médico-chirurgicales pendant la révolution française», *Journal des Savants* (1973), p. 147. Pour un aperçu plus général sur le développement de la médecine en France dans la période révolutionnaire, voir: J.P. Goubert, «L'art de guérir. Médecine savante et médecine populaire dans la France de 1790», *Annales* 32 (1977), n° 5, pp. 908-926; J. Léonard, *La médecine entre les savoirs et les pouvoirs. Histoire intellectuelle et politique de la médecine française au XIX*[e] *siècle* (Paris: Aubier 1981) ou D.M. Vess, *Medical Revolution in France 1789-1976* (Gainesville: University Presses of Florida 1975).

37. Bruxelles, CPAS: C386-III: *Règlement préfectoral de l'école départementale de médecine* (Bruxelles 20/09/1808).

38. A. Aulard, *Napoléon Ier et le Monopole universitaire. Origines et fonctionnement de l'Université Impériale* (Paris: Colin 1911).

39. J.F. Kluyskens, *Discours prononcé à l'occasion de la distribution des prix de l'école de chirurgie en cette ville, le 1 jour complémentaire an XII (18/09/1804)* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1804), p. 7.

40. F. Stevens, «Het rechtsonderwijs in de Zuidelijke Nederlanden in het begin van de negentiende eeuw», in J.-M. Cauchies (éd.), *Enseignement et droit* (Centre de Recherches en Histoire du droit et des Institutions. Cahier 9) (Bruxelles: Facultés Universitaires Saint-Louis 1998), p. 125. Pour un aperçu de toutes les écoles de droit dans les territoires conquis, voir: A.-M. Voutyras, «Les facultés de droit dans les départements étrangers de l'Europe napoléonien», *Revue d'Histoire des Facultés de Droit et de la Science juridique* 13 (1992), pp. 127-157.

41. L'école de droit de la circonscription administrative de la Cour d'appel de Liège était créée à Coblence.

42. Paris, AN: F17/1563-B: J.F. Beyts, *Lettre à Fourcroy* (Bruxelles 26/03/1806).

43. Bruxelles, AGR-AR: T-272, 1: J.F. Beyts, «Discours», in *Procès-verbal de l'installation de l'école spéciale de droit à Bruxelles le 25 mars 1806* (Bruxelles: Mailly 1806), p. 7.

44. Bruxelles, AGR-AR: T-272, 1: B. Cahuac, «Discours», in *Procès-verbal de l'installation de l'école spéciale de droit* (1806), p. 22.

45. De Bruyn était fortement influencé par la nouvelle approche. Ses leçons à l'Université de l'État de Louvain, depuis 1818, étaient dictées par l'intérêt pratique et par les besoins de la société de l'époque. «Notice nécrologique Jacques Philippe de Bruyn», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 1 (1826), pp. 193-194.

46. Paris, AN: F17*/2349: C. van Hulthem, *Lettre à Monsieur De Bruyn* (Bruxelles 04/12/1811).

47. Liard, *L'enseignement supérieur en France* (1894), vol. 2, p. 35.

48. «Décret impérial portant organisation de l'Université, du 17 mars 1808», in P. Chevallier, B. Grosperrin et J. Maillet (éds.), *L'enseignement français de la révolution à nos jours, 2. Documents* (Publications de la faculté de droit et des sciences économiques de Grenoble. Série, Histoire institutionelle 3) (Paris/Den Haag: Editions Mouton 1971), p. 56.

49. Les départements correspondaient plus ou moins aux provinces belges actuelles: respectivement le Hainaut, le Brabant, Anvers, la Flandre Orientale, la Flandre Occidentale, le Limbourg, Namur et Liège. Le département du Roër était constitué du territoire compris entre le Rhin et la Meuse à l'est des Pays-Bas septentrionaux. Le département des Forêts (l'actuelle province de Luxembourg) dépendait de l'Académie de Metz.

50. Bruxelles, Archives de la ville: I.P. 2-IV: *Décret concernant l'Université Impériale* (Bruxelles 10/10/1808).

51. Chambre de réflexion législative fondée par la constitution de l'an VIII (1800) et supprimée par Napoléon en 1807.

52. J.-O. Boudon, *Napoléon et les lycées. Enseignement et lycées au début du XIX[e] siècle* (Paris: Nouveau Monde Editions / Fondation Napoléon 2004).

53. Votre Excellence, Louis (Jean-Pierre) Fontanes, Grand Maître de l'Université Impériale entre 1808 et 1815.

54. Sa Majesté, Napoléon Bonaparte.

55. Paris, AN: F17/1563-A-7: C. van Hulthem, *Lettre au Grand Maître* (Bruxelles 28/10/1808).

56. Paris, AN: F17/1563-A-1: C. van Hulthem, *Lettre au Grand Maître* (Bruxelles 28/09/1811).

57. Paris, AN: F17/2102: J.F. Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de la faculté de droit de Bruxelles. Tournée 1809* (Bruxelles 04/09/1809).

58. L. Kenis, *De theologische faculteit te Leuven in de negentiende eeuw, 1834-1889* (Verhandelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der letteren 54, 143) (Bruxelles: Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 1992), p. 24.

59. Paris, AN: F17/1563-A-5: *Lettre de l'archévêque de Malines au Grand Maître* (Mechelen 25/09/1809).

60. R. Boudard, «Expériences françaises dans l'Europe napoléonienne: l'Université Impériale dans les départements belges entre 1801 et 1814», *Francia. Forschungen zur westeuropäischen Geschichte* 22 (1995), n° 2, pp. 147-149.

61. Paris, AN: F17/1583: *Lettre du procureur gérant des écoles secondaires de Cologne à Fourcroy* (Paris 23/08/1808).

62. Paris, AN: F17/1580-11: F.A. Percelat, *Lettre au Grand Maître* (Liège 09/04/1810).

63. Paris, AN: F17/1580-9: *Lettre de la quatrième commission au Grand Maître* (Paris 08/1813).

64. Liège, AGR-AR: F.F.P. 456[5]: *Lettre de l'administration de la ville de Liège au président du sénat* (Liège 04/08/1806).

65. Paris, AN: F17/1583: *Lettre du préfet du département de l'Ourthe au Ministre de l'Intérieur* (Liège 05/03/1810).

66. Liège, AGR-AR: F.F.P. 456[5]: *Note sur les établissemens de l'Université à Liège. L'Académie* (Liège s.d.[1810]).

67. Paris, AN: F17/1098: *Procès-verbal de l'installation de la faculté des sciences à Liège* (Liège 25/09/1811).

68. J. Gilissen, «L'enseignement du droit romain à l'École, puis Faculté de droit de Bruxelles (1806-1817)», in J.A. Ankum et R. Feenstra (éds.), *Satura Roberto Feenstra sexagesimum quintum annum aetatis complenti ab alumnis collegis amicis oblata* (Fribourg: Editions universitaires 1985), pp. 663-664.

69. Bruxelles, AGR-AR: T508-850: *Extrait du registre aux délibérations du conseil du deuxième arrondissement de la Dyle* (Leuven 10 germinal IX / 30/03/1804).

70. Paris, AN: F17/*371: *Organisation définitive du conseil académique* (Liège 05/07/1812).

71. «Décret impérial portant organisation de l'Université, du 17 mars 1808», in Chevallier, Grosperrin et Maillet (éds.), *L'enseignement français de la révolution à nos jours* (1971), pp. 58-59.

72. Paris, AN: F17/1563-A-7: Van Hulthem, *Lettre au Grand Maître* (28/10/1808).

73. Cette collaboration est explicitée dans une décision du 3 octobre 1809, selon laquelle «il y aura près de chaque lycée chef-lieu d'une académie une faculté des lettres composée du professeur de belles lettres du lycée et de deux autres professeurs». (Cité dans M. Jacob, «Etude comparative des systèmes universitaires et place des études classiques au 19e siècle en Allemagne, en Belgique et en France», in M. Bollack, H. Wissmann et T. Lindken (éds.), *Philologie und Hermeneutik im 19. Jahrhundert* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1983), vol. 2, p. 108.)

74. Selon Liard, on avait fondé trop de facultés en une seule fois pour pouvoir nommer à chaque chaire un professeur compétent (Liard, *L'enseignement supérieur en France* (1894), vol. 2, p. 107).

75. Liège, AGR-AR: F.F.P. 456[6]: F.A. Percelat, *Lettre au préfet de la département de l'Ourthe* (Liège 21/02/1810).

76. Liège, AGR-AR: F.F.P. 456[6]: Percelat, *Lettre au préfet de la département de l'Ourthe* (21/02/1810).

77. Bruxelles, AGR-AR: T272-2: *Registre aux délibérations du bureau d'administration de l'école spéciale de droit* (Bruxelles 06/04/1807).

78. Paris, AN: F17/2102: *Instruction pour les écoles de droit proposée par MM. les inspecteurs généraux* (Paris 19/03/1807).

79. Paris, AN: F17/2102: Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de la faculté de droit de Bruxelles* (04/09/1809).

80. Paris, AN: F17/2102: *Instruction pour les écoles de droit* (19/03/1807).

81. A. Prost, *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967* (Paris: Colin 1968).

82. Bruxelles, AGR-AR: T272-3: Académie de Bruxelles, *Programme général des cours de l'école de droit* (Bruxelles 11/1807).

83. Académie de Bruxelles, *Programme général des cours d'enseignement* (Bruxelles: Mailly 1812) et Bruxelles, CPAS: C386-III: *Règlement préfectoral de l'école départementale de médecine* (20/09/1808).

84. Bruxelles, AGR-AR: T272-3: Académie de Bruxelles, *Programme général des cours d'enseignement* (Bruxelles: Mailly 1811).

85. Paris, AN: F17/1563-A-3: *Procès-verbaux des séances du conseil académique de Bruxelles* (Bruxelles 20/08/1813).

86. Paris, AN: F17/2102: J.F. Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de la faculté de droit de Bruxelles. Tournée 1811* (Bruxelles 21/12/1811).

87. Paris, AN: F17/1563-A-2: C. van Hulthem, *Arrêté pour l'encouragement de l'étude de la langue latine dans les sept départements de cet arrondissement académique* (Bruxelles 24/02/1812).

88. Paris, AN: F17/1563-A-2: *Grand Maître à Van Hulthem* (Paris 25/03/1812). Pour de plus amples informations au sujet de ce conflit, voir: F. Leleux, *Charles van Hulthem (1764-1832)* (Académie royale de Belgique. Classe des lettres. Mémoires 58, 4) (Bruxelles: Palais des Académies 1965), pp. 308-350.

89. G. Bigwood, «L'école puis la faculté de droit de Bruxelles, 1806-1817», *Revue de l'Université de Bruxelles* 28 (1922-1923), p. 315; J. Grauwels, «Lijst der gediplomeerde studenten van L'École de droit de Bruxelles (1806-1817)», *Intermédiaire des Généalogistes* 21 (1966), pp. 238-254 et E. Vandeplas, «Limburgse juristen aan de Université Impériale te Brussel (1811-1813)», *Limburg. Tijdschrift voor Geschiedenis, Oudheidkunde en Volkskunde* 47 (1968), pp. 140-143.

90. Merckx, «Les origines de la faculté de Médecine» (1925-1926), p. 59.

91. Florkin, «Les origines françaises de la Faculté de médecine» (1957), pp. 208-227.

92. Paris, AN: F17/2102: Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de la faculté de droit de Bruxelles* (04/09/1809).

93. Paris, AN: F17/1563-B-10: J.F. Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de l'école spéciale de droit de Bruxelles. Tournée 1808* (Bruxelles 20/09/1808).

94. Paris, AN: F17/1563-A-1: Van Hulthem, *Lettre au Grand Maître* (28/09/1811).

95. M. Florkin, «Le docteur Charles Delvaux et les origines françaises de la Faculté des Sciences de Liège», in Idem, *Un prince, deux préfets* (1957), pp. 265-266.

96. Paris, AN: F17/2102: Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de la faculté de droit de Bruxelles* (04/09/1809).

97. Bigwood, «L'école puis la faculté de droit de Bruxelles» (1922-1923), pp. 300-301.

98. Bruxelles, Archives de la ville: I.P. 5: *Mode d'examen adopté par la Commission de santé et de surêté établie à Bruxelles pour l'admission de ceux qui désirent d'exercer l'une des trois branches de l'art de guérir dans cette commune* (Bruxelles s.d.[1808]).

99. É. de Laveleye, «La liberté de l'enseignement en Belgique», *Revue des Deux Mondes* 40 (1870), n° 158, p. 866.

100. Par exemple P.A. Marcq, *Réponse à M.L.V. Raoul, professeur de littérature à l'Université de Gand* (Ieper: Gambart-Dujardin 1821), p. 5.

101. L'étude qui mesure la densité de l'air.

102. Académie de Bruxelles, *Programme général des cours d'enseignement* (Bruxelles: Mailly 1812), p. 4.

103. Académie de Bruxelles, *Programme général des cours d'enseignement* (1812), p. 5 et L.P. Rouillé, *Discours prononcé dans le temple de la loi à Bruxelles, le 10 fructidor an VII à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'école centrale du département de la Dyle* (Bruxelles: Hayez VII / 1799).

104. Paris, AN: F17*/2349: *Lettre du Grand Maître au doyen de la faculté de droit* (Paris 17/11/1812).

105. P. Beyts, *Discours inaugural sur les progrès récemment faits dans les sciences physiques et chimiques; sur les avantages de la nouvelle méthode d'enseigner ces sciences et sur le perfectionnement qu'elles donnent lieu d'espérer dans plusieurs autres sciences, et dans les arts et dans les manufactures* (Bruxelles: Tutot X / 1802), p. 32.

106. Paris, AN: F17/1563-B-2: J.-B. Blondeau, *Lettre à Fourcroy* (Paris 21 frimaire XIII / 13/12/1804).

107. Sur l'attitude envers les sciences dans cette période, voir: T. Bugge et M.P. Crosland, *Science in France in the revolutionary era* (Series of monographs in the history of technology and culture 7) (Cambrige, Mass.: MIT Press 1969); M.P. Crosland, *The society of Arcueil. A View of French Science at the Time of Napoleon I* (London: Heinemann 1967) ou R. Fox et G. Weisz (éds.), *The organization of science and technology in France 1808-1914* (Paris: Maison des sciences de l'homme 1980).

108. Paris, AN: F17/2102: Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de la faculté de droit de Bruxelles* (04/09/1809).

109. Un conseil rattaché à chaque école de droit, compétent pour les questions d'enseignement proprement dites. Le conseil se composait de représentants des cours de justice du ressort de la cour d'appel concernée.

110. Bruxelles, AGR-AR: T272-4: *Conseil de discipline et d'enseignement à l'inspecteur Beyts* (Bruxelles 17/12/1806).

111. Bruxelles, AGR-AR: T272-4: *Conseil de discipline et d'enseignement à l'inspecteur Beyts* (17/12/1806).

112. Paris, AN: F17/2102: Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de la faculté de droit de Bruxelles* (04/09/1809).

113. Paris, AN: F17/1563-B-9: M. van Gobbelschroy, *Lettre au Grand Maître* (Bruxelles 15/07/1809).

114. Paris, AN: F17/1563-B-9: *Extraits du registre aux délibérations du conseil de discipline et d'enseignement* (Bruxelles 14/02/1807).

115. Paris, AN: F17/1563-B-9: *Extrait de la minute d'une lettre écrite par les doyen et professeurs de la faculté de droit à Beyts* (Bruxelles 28/01/1809).

116. Bruxelles, AGR-AR: T272-4: *Les étudiants de l'école de droit à Beyts* (Bruxelles 30/12/1808).

117. Bruxelles, AGR-AR: T272-4: J.F. Beyts, *Lettre au président du conseil de discipline et d'enseignement* (Bruxelles 17/12/1806).

118. Paris, AN: F17/2102: Beyts, *Rapport officiel de l'inspection de la faculté de droit de Bruxelles* (04/09/1809).

## Chapitre 2

# L'enseignement universitaire comme point névralgique dans le gouvernement de Guillaume Ier

À l'automne 1813, une coalition unissant la Russie, la Prusse, l'Autriche et la Suède remportait une victoire écrasante sur l'armée de Napoléon, lors de la bataille des Nations près de Leipzig. Les troupes alliées repoussaient les Français et envahissaient les Pays-Bas. Très vite, l'idée naquit auprès des grandes puissances de réunir les Pays-Bas septentrionaux et méridionaux sous la dynastie restaurée des Orange-Nassau. Au début de décembre 1813, le Prince Guillaume Frédéric fut proclamé roi souverain et prit le nom de Guillaume Ier des Pays-Bas. Environ six mois plus tard, le 31 juillet 1814, il faisait son entrée solennelle à Bruxelles.

La chute de Napoléon signifiait également la fin de l'Université Impériale et des deux académies des Pays-Bas méridionaux. Les facultés des lettres et des sciences bruxelloises disparurent tacitement de la scène dès avril 1814, à cause de la fuite vers son pays natal du recteur français Maurice Ranc.[1]* Même scénario pour la faculté des sciences et l'école de médecine à Liège. La nomination de François Antoine Percelat comme recteur de l'Académie de Rouen, en septembre 1814, signifia le déclin de l'Académie liégeoise. Les écoles de médecine d'Anvers, de Gand et de Bruxelles et la faculté de droit bruxelloise furent affaiblies à suite du départ d'un grand nombre de professeurs français.

La lutte pour l'obtention d'une université pouvait commencer entre les différentes villes des Pays-Bas méridionaux. À partir de l'automne 1814, les autorités municipales de Louvain, de Gand, de Bruxelles, de Liège et de quelques villes plus petites canonnèrent l'administration des Pays-Bas de pétitions. Elles y citaient tous les arguments possibles en faveur de la fondation d'une université dans leur ville et ceux, pour ou contre, concernant la création d'une ou plusieurs universités. Pour mieux étudier les souhaits et les nécessités du peuple, Guillaume Ier mit sur pied une commission consultative, dont on fit peu de cas dans le règlement final sur l'établissement de l'enseignement supérieur de 1816, ce qui provoqua des mécontentements.

Mise à part la critique sur l'emplacement et, surtout, sur le nombre des universités, le désaccord portait sur de nombreux autres articles du règlement. Si beaucoup approuvaient les rigoureuses conditions d'admission, elles étaient toutefois inapplicables. L'instauration du latin comme langue d'enseignement était une question tout à fait dépassée et n'avait pour but que de rompre avec la France. Des plaidoyers en

---

* Les notes peuvent être consultées à la page 79 et s.

faveur de la nomination des professeurs par voie de concours public et pour une plus grande liberté d'organisation des leçons particulières se succédèrent sans résultat. Par contre, les points du règlement concernant les rédactions de thèse et l'organisation des concours semblaient prématurés. Finalement, selon l'élite intellectuelle des Pays-Bas méridionaux, le programme de l'enseignement ne répondait pas du tout aux besoins du pays. Ainsi, bon nombre de médecins et de professeurs des facultés de médecine n'étaient pas du tout satisfaits de la nouvelle loi sur l'exercice de la médecine de 1818 et de ses implications pour l'enseignement.

## Lutte de chacun pour une université dans sa propre ville[2]

Le premier point de discussion et, peut-être même le plus important, concernait le nombre et l'emplacement des universités. Parallèlement, la lutte pour l'obtention d'une université était un des plus grands sujets de discorde entre les intellectuels des Pays-Bas méridionaux. Les professeurs de l'Ancienne Université de Louvain ouvrirent le feu le 27 mai 1814, en chargeant Jean François van de Velde, ancien régent de la faculté de théologie, et Pierre François van Audenrode, ancien professeur de droit canonique, de plaider le rétablissement de l'Université auprès des autorités.[3] Au congrès de Vienne, ces deux représentants cherchèrent l'appui de ceux qu'ils considéraient comme les successeurs des fondateurs de l'Ancienne Université, à savoir le pape et le duc de Brabant. «Les fréquentes proclamations récemment faites, au nom des Puissances Alliées, pour promettre de rendre à tous les peuples leurs anciens droits et privilèges» formaient le principal argument pour exiger également le rétablissement des privilèges de l'Ancienne Université.[4] Il était avancé en outre que le pays avait besoin d'une université catholique de qualité pour veiller aux mœurs de la jeunesse.

Les autorités municipales de Louvain soutenaient évidemment la demande. Toutefois, dans leur requête adressée à Guillaume Ier, elles optèrent au même temps pour une orientation plus pragmatique. Convaincues du fait que le roi protestant résisterait à la perspective d'une nouvelle université catholique, elles accusaient l'Ancienne d'ultramontanisme. C'est pourquoi les autorités municipales ne réclamèrent pas «la reconstruction impossible de l'ancien édifice. Mais nous avons voulu démontrer qu'il est sage d'employer les matériaux précieux qui ont été conservés, de mettre en oeuvre les moyens de succès qui existent.» En raison de ces arguments, une nouvelle université à Louvain devait être fondée, suivant l'exemple des universités célèbres de l'Allemagne, de la Hollande et de l'Angleterre, mais sans faculté de théologie.[5] La controverse sur la réinstauration de l'Ancienne Université (catholique) ou la fondation d'une université (de l'État) indépendante se prolongea jusqu'en 1835.

En réaction aux initiatives de Louvain, les autorités municipales de Gand et de Bruxelles réclamèrent aussi la fondation d'une université dans leur ville. Cependant, le retour de Napoléon, au printemps de 1815, reporta la question à plus tard. Un mois environ après Waterloo, fut publié le décret organique qui mettait fin à l'incer-

titude des universités dans le Nord. Sous l'occupant français, les Pays-Bas septentrionaux avaient perdu deux universités, Franeker et Harderwijk. Leiden, Groningue et Utrecht avaient survécu à la Révolution, grâce à une modernisation interne et à quelques adaptations au modèle français. Le nouveau règlement du 2 août 1815 se caractérisait par un retour à l'ancien ordre, avec le maintien de la centralisation administrative de l'État inspirée par la France et celui d'un lien étroit entre les trois universités restantes et le ministère.[6]

Il devenait urgent d'adapter la situation dans le Sud. Sous la pression de Van De Velde et de Van Audenrode, en plus de celle de l'opinion publique, Guillaume Ier décida dans l'Arrêté Royal du 27 septembre 1815 que, dans le cas de l'instauration de plusieurs universités dans les Pays-Bas méridionaux, l'une d'elles serait implantée à Louvain. À cette même période, le gouvernement confia à la commission De La Hamaide[7] la mission de préparer un règlement sur l'enseignement supérieur, avec pour obligation «autant qu'il lui était possible [... de] ne pas s'éloigner trop du plan d'organisation pour le haut enseignement qui est établi dans les provinces septentrionales par l'arrêté du 2 aout dernier».[8]

Ce n'est qu'immédiatement après que commença la véritable lutte entre les villes pour une université. Les arguments favorables à l'implantation d'une université à Louvain avaient peu changé. Les professeurs de l'Ancienne Université continuaient à mettre l'accent sur «la célébrité de l'ancienne école» et la nécessité d'une éducation catholique.[9] Les évêques insistaient sur l'importance d'une université catholique pour la formation des prêtres, en compensation des trois universités protestantes implantées dans le Nord.[10] Les autorités municipales de Louvain restaient convaincues que «geene stad [is] die zoo veele en zoo aanzienlyke middelen oplevert tot het daarstellen van eene inrigting van openbaar onderwijs».[11] Le conflit persistait entre le collège échevinal et les autres partisans d'une université à Louvain concernant l'(im)possibilité d'une réinstauration de l'Ancienne Université. Tous les partis convenaient toutefois qu'en principe, une seule université suffisait pour le Sud du pays. L'existence de plusieurs universités n'aboutirait qu'à entretenir une jalousie nuisible entre les villes et entraînerait un coût trop élevé.[12] De surcroît, l'enseignement supérieur ne visait pas les masses et il y avait trop peu de professeurs disponibles pour plusieurs universités.

Si l'on optait pour une seule université, Bruxelles était évidemment la principale rivale de Louvain. Selon les défenseurs de Louvain, la capitale était néanmoins beaucoup trop grande et offrirait trop de tentations aux étudiants. En outre, l'Académie de Bruxelles, entre-temps très réduite, manquait de pensionnats nécessaires pour loger et contrôler les étudiants.[13] De leur côté, les autorités municipales de Bruxelles s'opposaient à ce qu'elles appelaient l'internement des étudiants dans les collèges. Les pédagogies de Louvain étaient dépassées. Et Bruxelles disposait de plus de possibilités de loisirs que Louvain, avec un niveau de qualité nettement plus élevé. Les étudiants de Bruxelles avaient la possibilité d'assister régulièrement à une intéressante pièce de théâtre, lorsque à Louvain «le défaut de toute autre ressource faisait affluer les étu-

diants aux farces souvent indécentes des bateleurs de tout genre qui passaient et repassaient sans cesse par cette ville».[14] Le conseil municipal insistait en outre, sur les nombreuses possibilités d'enseignement pratique à Bruxelles en raison de la présence de plusieurs tribunaux et hôpitaux.

Les partisans d'une université à Gand se référaient également aux nombreuses institutions au service de l'enseignement présentes dans cette ville: un conseil provincial qui aiderait efficacement à l'instruction des élèves en droit, une grande bibliothèque publique, un jardin botanique et une école de médecine qui fonctionnait bien.[15] Le conseil municipal essayait de convaincre le roi protestant en se référant à l'Université protestante de Gand du temps de la révolte «à la farouche tyrannie du duc d'Albe», entre 1578 et 1584.[16] Le principal argument des défenseurs de Gand et de Liège était la nécessite d'instaurer plusieurs universités pour assurer une saine concurrence, qui, absente précédemment «[fut] cause de l'extrême négligence que les professeurs [de l'Ancienne Université] mirent dans leurs leçons, et que toutes les parties de l'enseignement y fûrent arrièrées d'un siècle», comme le dit Joseph François Kluyskens, professeur de l'école de médecine à Gand.[17] L'objection des défenseurs de Louvain concernant le manque de professeurs fut rejetée, car exagérée.[18] Les autorités municipales de Liège adhéraient à cette objection; ils rappelèrent au gouvernement la nécessité de faire coïncider autant que possible les règlements en vigueur dans le Nord avec ceux du Sud. Vu qu'ils existaient trois universités dans le Nord, le Sud avait également le droit d'en avoir trois. D'ailleurs, Liège ayant eu une Académie pendant le régime français, la ville disposait de tous les moyens nécessaires.[19]

La commission De La Hamaide publia son rapport au printemps 1816. La plupart des membres étaient partisans d'une seule université. Celle-ci rivaliserait avec les trois universités dans le Nord; de plus, le grand nombre d'étudiants susciterait un esprit de compétition au sein même de l'université: «En n'établissant qu'une université on peut la fonder d'une manière beaucoup plus grande, il peut y avoir un nombre plus considérable de bourses, on peut augmenter les appointemens des professeurs [...], et on peut completter avec plus de facilité les collections.»[20] Seul le chanoine gantois Martinus de Bast continuait à défendre la création de trois universités catholiques (dont une à Gand) comme pendant des trois universités protestantes du Nord.

Par la suite, la commission examina la question de l'emplacement de l'université. Si le roi suivait son avis et, par conséquent, jugeait qu'une seule université suffisait, alors deux villes seraient éligibles, à savoir Louvain et Bruxelles. Les deux obtinrent trois votes. Si, contrairement à l'avis de la commission, il était envisagé de fonder plusieurs universités, Louvain en obtiendrait une sur base de l'Arrêté Royal du 27 septembre 1815. Bruxelles se trouvait trop près de Louvain pour être prise en considération. La cause de Liège semblait acquise, tout comme celle de Louvain. Par contre, les membres de la commission n'étaient pas d'accord à propos de la troisième. Bruges tomba littéralement du ciel et fut finalement préférée à Gand, surtout parce qu'«on doit s'attendre à voir cette université fréquentée par une infinité d'Anglais, ce qui certes serait toujours un avantage pour ce pays».[21] La ville avait toutes les infrastructures

nécessaires et la conduite des étudiants pouvait y être surveillée plus facilement qu'à Gand. La crainte de l'attitude pro-Pays-Bas de Gand constitua, implicitement, pour la plupart des membres de la commission le facteur décisif.

Les autorités municipales de Bruges, aidées par le conseil provincial de la Flandre Occidentale, se servirent de cet avis pour plaider leur propre cause auprès de Guillaume Ier. En vain, toutefois.[22] Au final, Gand remporta la victoire. Au cours de cette dernière phase, Tournai aussi se fit entendre. En fin de compte, c'était l'une des plus vieilles villes du pays qui, selon son bourgmestre, «recevrait par le siège de cet établissement un moyen evident de se relever de sa décadence».[23] Contrairement à Gand et Louvain, la ville frontalière n'avait jamais été assiégée et était située dans un environnement calme et rural, ce qui était idéal pour le développement mental des membres de la nouvelle université. La critique de Tournai sur la composition déséquilibrée de la commission était partagée par le conseil municipal gantois. La représentation exagérée des brabançons expliquait le résultat surprenant à leurs yeux.[24] Du moins autant surprenante était l'absence d'Anvers dans la liste. Dès le début, la ville de l'Escaut avait opté pour ses intérêts commerciaux et soutenait la candidature de Louvain.

L'administration de l'instruction publique des Pays-Bas sous la direction d'Ocker Repelaer van Driel approuva les grandes lignes de l'avis émis par la commission. Elle estimait plus intelligent d'entourer de quelques athénées une université plus grande que d'établir plusieurs universités de plus petite taille.[25] Toutefois, et contre toute attente, le «Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionales du Royaume des Pays-Bas» du 25 septembre 1816 ordonnait l'établissement de trois universités.[26] Le choix de Louvain était en grande partie déterminé en raison des pressions de l'opinion publique. Bien sûr il s'agissait de la fondation d'une université contrôlée par l'État et non pas du rétablissement de l'ancienne Alma Mater. Pourtant, le risque que l'université à Louvain se développât comme un bastion catholique opposé au gouvernement protestant était trop réel pour n'en fonder qu'une. En plus, le souhait de Guillaume Ier d'unir les deux régions par la mise au point d'un même règlement au Nord et au Sud joua un rôle décisif en faveur des trois universités.

Bruxelles se trouvait trop près de Louvain et l'on appréhendait un engagement politique des étudiants. Liège reçut son université, faute de concurrents dans la région. Gand, finalement fut préférée à Bruges et à Tournai, en raison du grand nombre d'institutions existant sur place et des sympathies orangistes de quelques citoyens distingués. À cette occasion, les interventions de Jacques Louis Kesteloot pesèrent de tout leur poids dans la balance. Ce médecin, né à Nieuport, promu à l'Université de Leiden et établi à La Haye, était conseiller de Guillaume Ier et l'ami de l'influent Anton Reinhard Falck, plus tard Ministre de l'Instruction publique.

## Le projet d'une unique université

Évidemment, les partisans de Louvain, de Bruxelles, de Bruges et de Tournai et tous les défenseurs d'une seule université exprimèrent leur déception à la lecture du nouveau règlement, l'avis de la commission n'ayant absolument pas été pris en compte. Le débat prit alors une autre tournure après l'inauguration des universités, en octobre 1817. Bien que l'affaire ait été auparavant indissociablement liée à la question de l'emplacement de l' (des) université(s) et que l'intérêt personnel des villes ait primé souvent sur l'intérêt public, la critique, après 1817, se focalisa presque exclusivement sur le nombre d'universités. Des plaidoyers pour une seule université se succédaient, sans que leurs défenseurs s'interrogeassent réellement sur son emplacement.

La crainte de voir se maintenir trois universités médiocres augmentait le désir de n'en avoir qu'une seule, plus grande, avec un rayonnement international. Un grand nombre de personnes plus ou moins concernées par l'enseignement universitaire se demandaient si le gouvernement disposait de moyens financiers suffisants pour développer des collections scientifiques de qualité pour six universités (trois dans le Nord et trois dans le Sud). «La France, pays d'une étendue bien plus vaste que le nôtre, n'a que trois universités, et nous en avons six», déclarait le médecin du Hainaut Philippe Antoine Marcq. Il craignait que le nombre restreint d'étudiants et de professeurs par université s'avère moins stimulant: «Le petit nombre d'étudians qui se trouvent dans chaque école ne fait pas naître cette émulation, que l'on voit régner dans une nombreuse réunion. Les professeurs eux-mêmes, peu encouragés, donnent leurs leçons avec négligence; [...] on apporte plus de zèle, plus d'apprêt dans son travail lorsque l'on doit parler devant un nombreux auditoire.»[27] En plus, selon les critiques, il manquait un esprit de compétition non seulement au sein de l'université, mais aussi entre les différentes universités. Le médecin de Flandre Occidentale D. de la Haye estimait qu'il vallait mieux avoir deux universités solides, une au Nord, l'autre au Sud, rivalisant l'une avec l'autre et avec les universités étrangères. D'après lui, seule une telle compétition pourrait aboutir à de grands résultats.[28]

Les principaux arguments du débat public opposés à l'instauration de trois universités faisaient état du nombre trop réduit d'enseignants par université (limité pour des raisons financières) et du manque de personnel formé dans les Pays-Bas méridionaux, ce qui imposerait de devoir recourir à des collaborateurs étrangers. D'après F. Broquet, médecin à Tournai, la formation médicale, notamment, se ressentait d'un nombre trop limité de professeurs: «En établissant trois universités, on a triplé toutes les dépenses. [...] Il n'y auroit que trois ou quatre professeurs pour l'enseignement de toutes les sciences médicales dans chacune des universités.»[29]

La critique relative au nombre d'universités avait pris de telles dimensions que le gouvernement ressentit la nécessité de se défendre. Il insista principalement sur la nécessité de trouver un équilibre entre le Nord et le Sud. Les anciennes universités de Leiden, de Groningue et d'Utrecht ne pouvaient tout simplement pas être abolies, aussi le roi se sentait-il obligé d'implanter également trois universités dans le Sud. En effet, il existait un trop grand risque que l'élite politique et intellectuelle des Pays-Bas méri-

dionaux se sente désavantagée. Ce mécontentement aurait «te gegronder zijn voorgekomen, naar mate men zou gemeend hebben te kunnen aantoonen, dat juist in dit gedeelte des Rijks de staat van het openbaar onderwijs sedert 25 jaren meer dan in het andere was verwaarloosd geweest».[30] Ajoutons à cela la peur d'un trop grand nombre d'étudiants massés dans une seule université et la conviction qu'une rivalité entre les trois institutions favorisait le développement scientifique.

L'émission des plaintes se prolongea les années suivantes contre la surcharge des professeurs, contre la médiocrité des collections scientifiques et contre la petite taille des hôpitaux, mais la plupart des personnes concernées finirent par se résigner peu à peu. De temps à autre, le gouvernement recevait même du soutien pour ses trois universités. Dans son discours inaugural le recteur liégeois Toussaint Dieudonné Sauveur comparait les nouvelles institutions à l'Université Impériale française, en appréciant pleinement que les universités soient de nouveau réduites à des proportions naturelles et convenables.[31] Ce n'était pas par hasard que le soutien provint surtout des universités de Liège et de Gand.[32] Si le projet d'une seule université aboutissait, elle ne se situerait évidemment pas dans un des lieux excentrés du pays.

## Le conflit franco-allemand entre la commission et le gouvernement

Le règlement de 1816 s'opposait à l'avis de la commission De La Hamaide, quant au nombre des universités à créer, mais aussi à propos de la création d'une faculté de théologie catholique, qui était indéfiniment reportée. Concernant cette affaire sensible, il fallait l'appui du pape; de surcroît, le gouvernement rencontrait la résistance des évêques, qui organisaient la formation de leurs prêtres dans les séminaires. Aux yeux du gouvernement protestant, ceci n'était qu'un des nombreux exemples montrant que la commission s'était trop focalisée sur les idées et les traditions françaises (catholiques). En prime, en proposant de nommer les professeurs par voie de concours public ou en mettant l'accent sur l'accomplissement des devoirs religieux par les étudiants, la commission s'écartait clairement du règlement du Nord et renouait, par contre, avec les coutumes de l'Université Impériale française.

Le gouvernement des Pays-Bas reprochait à la commission de trop s'inspirer de la France. En même temps, on lui reprochait de vouloir donner une interprétation allemande trop novatrice à l'arrêté organique, basé en majeure partie sur l'arrêté relatif aux provinces septentrionales de l'année précédente. Bien qu'en premier lieu, le règlement visât au retour à l'Ancien Régime (avec, par exemple, la réintroduction du latin comme langue utilisée pour l'enseignement), beaucoup de mesures étaient interprétées comme trop allemandes et, en réalité et surtout, comme antifrançaises. Ainsi, la liberté relativement grande des étudiants pour la composition de leur programme et l'approche plus scientifique que pratique de l'enseignement, seraient vivement critiquées par la suite. Alors que la commission voulait confirmer, voire accentuer, le lien étroit avec la France, le gouvernement essayait de le rompre autant que possible, ce

qui irritait énormément les personnes concernées. La composition déséquilibrée du corps enseignant, avec plus de la moitié d'étrangers, dont environ un tiers provenant des régions allemandes contre un huitième issu de France, alimentait plus encore la controverse.[33]

C'est pourquoi le gouvernement sentit le besoin de réfuter explicitement la critique sur l'esprit soi-disant antifrançais dans les règlements de 1815 (pour les provinces septentrionales) et de 1816 (pour les provinces méridionales). «Eene commissie reeds in den jare 1814 benoemd, ontwierp,» déclarait le commissaire-général de l'instruction publique, «een plan tot herstel van het hooger onderwijs, waar in, met wijsheid, het goede zoo wel uit de nieuwe fransche inrigtingen als uit de voorvaderlijke instellingen was vereenigd, en het welk voorts ten grondslag strekte van zijner Majesteits besluit van den 2 Augustus 1815. [...] De verdeeling der onderwerpen van het onderwijs aan de hooge scholen in vijf faculteiten is volgens de Fransche inrigtingen bijbehouden, als geschikter dan die der vier oude faculteiten.»[34] De la même manière, plus d'un demi-siècle plus tard, l'historien liégeois Alphonse Le Roy définissait le règlement de 1816 comme «une sorte de compromis entre le système de centralisation de l'Université de France, et le système d'autonomie des hautes écoles de l'Allemagne».[35]

En dépit de nombreuses divergences entre la commission De La Hamaide et le gouvernement, il existait pourtant une unanimité à propos d'un nombre limité de points, comme, par exemple, le besoin de conditions d'admission rigoureuses. Les deux partis penchaient pour exiger une formation de lycée classique, complète, de six ans jusqu'en rhétorique. Les universités elles-mêmes prêtaient également beaucoup d'attention à une bonne préparation. Comme postulé dans la loi française de 1808,[36] le diplôme de candidature en philosophie était obligatoire pour entamer des études en droit et une candidature en sciences, pour étudier la médecine. Malgré l'exemple de la *philosophische Fakultät* allemande, où les lettres et les sciences étaient réunies, Guillaume Ier n'exigea pas le partage des sciences humaines et exactes en deux facultés. Il établit une contrainte supplémentaire en imposant le latin comme langue d'enseignement.[37] Il est vrai que la commission avait repris cette ordonnance des provinces septentrionales, mais il était clair qu'elle accorderait plus aisément des exceptions à cette règle.

Cette critique implicite à propos du choix du latin comme langue d'enseignement était très modérée par rapport à l'opposition au mode de nomination des professeurs. La commission suivit l'exemple français en plaidant pour une sélection du meilleur candidat via un concours public. Conformément au règlement, le droit de nomination reposait entre les mains des curateurs.[38] La commission était favorable à une nomination par discipline, de sorte que les professeurs, de préférence exclusivement catholiques, puissent devenir, au bout d'un certain temps, de vrais spécialistes dans la matière en question, tandis que le gouvernement préférait une nomination par faculté, afin d'adapter de manière flexible la mission d'enseignement aux changements survenus au sein du corps professoral. Il n'était pas question que les professeurs

soient nécessairement de confession catholique. De même, suivant l'exemple français, la commission opta pour des cours entièrement publics. Dans le règlement, l'article en question était beaucoup plus limité: «Ter algemeene verspreiding van smaak en verlichting, zullen in die vakken, welke daarvoor vatbaar zijn, door de professoren openbare voorlezingen over het populair gedeelte hunner wetenschap gehouden worden.»[39]

Par rapport aux cours particuliers, la commission et le gouvernement optèrent unanimement pour une liberté contrôlée. Les curateurs devaient veiller à ce que les matières obligatoires ne soient pas négligées. Par ailleurs, la commission estimait que les étudiants n'étaient pas encore mûrs pour bénéficier d'une telle liberté et, contrairement au gouvernement, souhaitait donc, comme durant la période française, un ordre d'étude fixe et un contrôle sévère sur les thèses. La rédaction et la défense publique d'une thèse étaient maintenues comme exigences indispensables pour l'obtention du doctorat.[40] Les étudiants étaient dans une moindre mesure encouragés à de mener des recherches de manière autonome, non seulement par le fait de devoir rédiger une thèse mais aussi par l'attrait de huit médailles d'or offertes annuellement pour «de beste in het Latijn geschreven beantwoording eener prijsvraag» dans les différentes disciplines.[41]

Un dernier point de discussion fondamental fut le programme d'enseignement, dans lequel il était essentiel, selon la commission, «dans un état essentiellement commerçant comme le nôtre, que l'on répande autant qu'il est possible [...] toutes les lumières qui peuvent contribuer [...] à activer l'industrie, à faire fleurir nos manufactures», bref l'enseignement devait s'orienter principalement vers les besoins immédiats de la société.[42] Dans le même ordre d'idées, inspirées par la France, elle milita, bien que vainement, pour l'organisation d'un stage pratique pour les futurs médecins et pour l'enseignement des langues modernes (français, anglais et allemand) à la faculté des lettres. Le gouvernement n'y répondit que du bout des lèvres en créant une chaire de littérature française à l'Université de Liège.

Les rigoureuses conditions d'admission à l'université constituaient ainsi l'une des dispositions du règlement pour lesquelles il existait un consensus assez général. Il semblait toutefois presqu'impossible de les imposer dans la pratique. En premier lieu, le respect du règlement fut envisagé de manière assez différente d'une université à l'autre. Ainsi, surtout au début, celles du Nord avaient la réputation d'être beaucoup plus souples que celles du Sud.[43] Ensuite, les étudiants eux-mêmes ne comprirent pas suffisamment la nécessité d'une bonne formation préparatoire. Des plaintes, comme celles du professeur gantois Guillaume Mahne, étaient nombreuses: «Moet men dan niet die jongelingen beklaagen, die het ondernomen hebben te vliegen, voor dat zij nog gevleugeld waren? [...] Hoe moet men bij de examina soortgelijke jongelieden behandelen, die zich verbeeld hebben in hun stedelijke of bischoppelijke collegia reeds zoo verre in de philosophie en letteren gevorderd te zijn, dat zij het academisch onderwijs in die vakken niet meer behoefden?»[44]

L'une des manières de pallier ce manque était de guider et de former professionnellement les étudiants (de première année) dans une pédagogie. Les pédagogies de l'Ancienne Université de Louvain, vouées à l'instruction et à l'éducation, servaient d'exemple. Le conseil municipal de Gand estimait qu'autrement les étudiants étaient trop livrés à eux-mêmes dans la grande ville. En plus, la surveillance des jeunes améliorerait le taux de réussite aux examens et offrirait de meilleures garanties morales.[45] Le gouvernement s'y opposa avec succès, principalement parce qu'il craignait un contrôle trop strict et trop restrictif sur les étudiants, comme cela avait été le cas pendant la période française. Le sénat académique de Louvain, avec la majorité de défenseurs du plaidoyer pour une pédagogie traditionnelle, ne put s'empêcher, dans un article de journal, d'inciter les parents à surveiller et même à contrôler leurs enfants pendant la première année de leurs études.[46]

En l'absence de pédagogies, avec pour conséquence des étudiants mal préparés, l'exigence de la connaissance du latin rétabli comme langue d'enseignement constituait un obstacle supplémentaire au moment de l'admission. Ceci allait devenir, au fil des années, l'un des articles les plus critiqués du règlement. D'après bien des gens, cette mesure était exclusivement orientée contre l'usage de la langue française et elle avait comme objectif de rompre les liens entre les Pays-Bas méridionaux et la France. «D'où vous vient […] cette haine si profonde pour la langue française?», se demandait le chef rédacteur du journal libéral *L'Observateur*. Le caractère anachronique du retour au latin ne trouvait pas grâce à ses yeux: «Le siècle avait fait justice de toutes ces sottises; les remettre en scène aujourd'hui sans motif ni raison, est plus ridicule qu'il le serait de rétablir la féodalité.» Et le journaliste le tournait encore plus en dérision: «Cependant, il faut être juste, j'ai remarqué chez vous un changement assez notable; vous avez répudié la perruque.»[47]

Selon Marcq,[48] le français avait déjà remplacé depuis longtemps le latin comme langue savante, avec pour résultat, par la force des choses, l'octroi régulier de dérogations. Des professeurs obtenaient ainsi le droit d'enseigner des matières en français, pour éviter d'inventer constamment des néologismes latins ou surmonter leur méconnaissance du latin.[49] Des curateurs et le Ministère de l'Education se plaignaient sans cesse des étudiants présentant leurs examens en français ou utilisant les langues vernaculaires (le français et exceptionnellement le néerlandais) lors de la défense de leur thèse.[50] De toute évidence, l'Université de Liège pensait pouvoir agir avec laxisme à cet égard, irritant infiniment Gand et Louvain.[51]

À l'Université de Gand, quelques professeurs comprenaient et même défendaient cette préférence pour le latin, bien qu'il existât toujours des conflits entre le sénat académique et les curateurs. Le professeur français de langues classiques, Louis Vincent Raoul, apparaissait comme un des défenseurs les plus actifs de la politique de Guillaume Ier. Raoul avait précédemment mené une longue carrière dans l'enseignement secondaire français, puis comme bibliothécaire à Meaux et à Amiens. Au bout d'un certain temps, il s'était senti frustré de ne pas voir son expérience et ses publications littéraires et historiques reconnues en France et couronnées par une nomination

à l'Université de Paris. Par conséquent, en 1816, à l'âge de 46 ans, il avait abandonné la France et rejoint les Pays-Bas méridionaux dans l'espoir d'être nommé à l'une des trois nouvelles universités. Sa gratitude vis-à-vis de Guillaume Ier qui, en effet, lui avait offert un poste à Gand, expliquait en grande partie le soutien presque inconditionnel qu'il accordait au monarque hollandais.[52]

Raoul reconnaissait que le choix du latin puisse paraître un peu archaïque, mais il ne voyait absolument pas d'alternative. À ses yeux, le latin était toujours «la Langue des Savans, de celle au moyen de laquelle ils correspondent et s'entendent d'une extrémité du monde à l'autre».[53] Il reconnaissait, tout comme le politicien bruxellois François Joseph van der Straeten, qu'imposer le néerlandais dans les provinces francophones signifierait la fin des sciences dans ces régions et les condamnerait à l'oubli.[54] D'autre part: «on ne peut forcer les hollandais et les flamands à la [langue française] exclusivement.»[55] Le recours au latin pouvait servir de compromis entre néerlandophones et francophones.

Dans les universités des Pays-Bas méridionaux et à Liège, on protestait, davantage encore, contre l'enseignement en (et du) néerlandais.[56] Dès 1823, dans la région flamande, l'usage du néerlandais comme langue officielle fut adopté progressivement, d'abord dans l'enseignement primaire et secondaire, plus tard dans l'administration et la justice. Avec comme résultat que les cours «Nederduitsche letterkunde en welsprekendheid» devinrent obligatoires pour tous les étudiants de candidature en lettres. «Het gerucht [...] dat men [...] ook bij de regtbanken enz. der Waalsche Provincien de Hollandsche taal zou invoeren», aboutissait à Liège, selon Johannes Kinker, tant à une forte augmentation du nombre d'étudiants inscrits à ses cours, qu'à un nombre de plus en plus élevé de protestations.[57] L'opposition à ses cours se fit à ce point véhémente qu'au bout d'un certain temps, Kinker commença à chercher une autre fonction dans la région liégeoise, notamment à la cour de justice.[58]

Dès le début et comme bon nombre de ses collègues néerlandais, protestants ou non, le libre penseur Kinker avait éprouvé des difficultés dans la cité de Liège, catholique et antihollandaise.[59] La commission De La Hamaide avait pourtant averti les professeurs non-catholiques qu'ils pourraient difficilement gagner la confiance du public liégeois, mais les autorités avaient totalement négligé cet avis. De plus, la suggestion de nommer les professeurs sur concours public n'avait pas été retenue, malgré les demandes vainement réitérées d'intellectuels des Pays-Bas méridionaux. «Le Gouvernement ne se fût-il pas montré plus grand et plus juste appréciateur du vrai talent, s'il eût fait appeler à un concours tous les Médecins qui se croyoient capables d'enseigner leur art,» estimait Broquet.[60]

En effet, une nomination après concours paraissait plus juste, d'après Marcq, médecin-collègue de Broquet, alors que les curateurs et le roi se fiaient trop souvent à la réputation du candidat, fondée sur son expérience professionnelle de médecin ou d'avocat, ce qui ne garantissait pas qu'il fût bon professeur. En plus, le hasard et le favoritisme jouaient nécessairement un rôle important, tandis que les concours permettraient une sélection basée uniquement sur les mérites personnels des candidats.[61]

À la suite d'une enquête, en 1824, le sénat académique de Louvain s'opposa lui aussi au pouvoir trop exclusif des curateurs lors des procédures de nominations. Le collège des curateurs «[zag] er geen voordeel hoegenaamd voor de wetenschappen in, den Senaat over de voordragt van hoogleeraars te hooren», mais, élément surprenant, le texte du rapport ajoutait plus loin: «Het ware mogelijk voordeeliger, de plaats van hoogleeraars te geven bij concours, zoo als bij de Fransche academien in gebruik is.»[62]

Par cette enquête, le gouvernement voulait offrir, pour la première fois et sur une plus grande échelle, une réponse à la critique montante et appliquer quelques réformes. À vrai dire, Guillaume Ier voulait surtout coordonner plus encore les règlements du Nord et du Sud, mais une telle synthèse n'avait de sens que si elle comportait une réforme, lui conseillaient la plupart des collèges des curateurs. Ce qui resta sans effet, puisque l'administrateur-général de l'instruction publique considéra, sur base des remarques envoyées, qu'une révision des règlements était superflue (du moins dans l'immédiat). Les universités du Nord, de Leiden et de Groningue s'opposèrent même radicalement à une réforme parce qu'elles estimaient que les universités n'existaient pas depuis assez longtemps pour pouvoir discerner les dysfonctionnements. D'après elles, une révision ne servirait qu'à susciter de la méfiance.[63] Par cette opération, le gouvernement essayait en vain de canaliser quelque peu la critique dans les provinces méridionales et d'influer sur les sujets des débats.

## Peur d'une trop grande liberté des professeurs et des étudiants

Une fois nommés, les professeurs jouissaient, en théorie, d'une liberté relativement grande, mais en même temps très contestée. Apparemment, l'élite des Pays-Bas méridionaux avait du mal à renoncer au contrôle extrêmement strict qu'elle exerçait sur l'enseignement sous le régime français. De nouveau, le gantois Raoul défendait la politique de Guillaume Ier: «Cette indépendance est utile au développement de leurs [les professeurs] moyens et au progrès des études; [...] elle tend à leur donner plus de considération.»[64] D'ailleurs, il y avait à son avis suffisamment de contrôle. Les professeurs n'étaient pas nommés pour une discipline déterminée, mais ils étaient liés à une faculté. Dans une deuxième phase, les curateurs répartissaient les disciplines entre les professeurs, se rendant ainsi entièrement maîtres du programme d'enseignement. Ce n'était pas tellement la restriction de la liberté d'action des professeurs qui provoquait le mécontentement d'un grand nombre de comités des universités envers cette prescription, mais le fait que, du jour au lendemain, les professeurs se voyaient assigner de nouvelles disciplines, sans jamais pouvoir réellement se spécialiser dans aucune.

Les curateurs contrôlaient également l'organisation des cours particuliers donnés par les professeurs et les lecteurs. Les principales directives précisaient que «si les curateurs trouvent, sur l'avis de quelque faculté, un jeune docteur, dans quelque partie que ce soit, qui ait le goût et les talents nécessaires pour donner un cours ou une répétition de quelque science, ils sont libres de lui en accorder l'autorisation».[65] Ceci ne

pouvait évidemment se faire au détriment du programme d'études obligatoire. Dans la pratique, très peu de jeunes professeurs obtenaient l'autorisation d'enseigner de tels cours extra-universitaires. Souvent, les demandes concernaient des matières pratiques, comme le cours de mathématiques appliquées pour les industriels à Liège, qui, selon les curateurs, ne s'intégrait pas dans le programme plutôt orienté vers les sciences pures.[66]

Alors qu'immédiatement après 1816, l'élite intellectuelle des Pays-Bas méridionaux avait réagi avec réserve et avec une certaine peur face à la liberté accordée aux professeurs par le règlement, dans la première moitié des années 1820, cette attitude changea peu à peu, grâce à la politique très prudente et restrictive de la plupart des conseils de curateurs. En conséquence, dans son rapport élaboré dans le cadre de l'enquête publique de 1824, le sénat académique de Louvain aspira, bien qu'inutilement, à une liberté plus grande à propos de l'organisation des cours particuliers par les lecteurs.[67]

La nomination des lecteurs aurait pu remédier un tant soit peu au petit nombre de professeurs ordinaires, mais, dans la pratique, cela n'aboutit souvent à rien.[68] Après le mécontentement suscité par le rétablissement du latin, c'est bien du manque de professeurs dont on se plaignait le plus. Alors que la commission De La Hamaide avait prévu la nomination de six professeurs, tant pour les facultés des lettres que pour les facultés de médecine, le règlement avait réduit ce chiffre à cinq pour l'une et à trois pour l'autre. « Trois professeurs pour enseigner les parties si nombreuses et si vastes, dont se composent les sciences médicales ! N'est-ce pas vouloir enseigner ces parties à demi, ou plutôt en omettre les plus importantes ? », concluait De la Haye.[69] Les Néerlandais méridionaux expliquaient cette réduction par le surplus d'universités. Pour le gouvernement, la principale cause était le manque de candidats convenables dans les provinces méridionales. En conséquence, il se voyait contraint d'aller à la recherche de professeurs étrangers.[70]

L'un d'eux fut le juriste et historien de droit allemand Leopold August Warnkönig.[71] Il avait étudié à Heidelberg et Göttingen et, juste avant sa nomination à Liège, était rattaché à l'Université de Heidelberg comme privat-docent, c'est-à-dire comme lecteur pouvant donner des cours libres de sa propre initiative. En tant que très jeune professeur (il n'avait que 23 ans quand il commença à Liège en 1817), il se joignit avec enthousiasme au mouvement de réforme néo-humaniste des universités allemandes. Il ne cachait donc pas sa satisfaction envers la politique de Guillaume Ier, qui, à ses yeux, avait assez bien de points communs avec ce mouvement : « Dans chacun des détails qui la [organisation de l'enseignement] composent et des règles qu'elle prescrit, on reconnaît l'esprit vraiment libéral du monarque éclairé qui gouverne le royaume des Pays-bas, et qui a été de tous les temps le protecteur des arts et des sciences. [...] La liberté [...] sage et éclairée qui préside à tous les cours, ne contribuera pas peu au perfectionnement de l'instruction et de la vraie science des lois. »[72]

Liberté devenait le mot en vogue. Rien ne pouvait gêner le développement intellectuel des étudiants. C'est pourquoi Warnkönig s'opposait très explicitement au combat d'arrière-garde de certains de ses collègues pour l'introduction d'un ordre d'étude

fixe. Les étudiants devaient pouvoir décider eux-mêmes à quel moment de leur cursus, ils voulaient suivre les différentes matières. Les matières à option, au sens strict du mot, n'existaient pas encore, mais en raison de la distinction entre les matières pour lesquelles on devait passer un examen et les matières pour lesquelles seul était requis un certificat de présence (souvent accordé avec complaisance), ces dernières avaient pratiquement acquis le statut de cours à option. Bon nombre de curateurs, en général favorables à la politique du gouvernement, s'irritaient ainsi du fait que les étudiants décidassent eux-mêmes des cours de certificat qu'ils fréquenteraient réellement et de ceux pour lesquels ils se contenteraient d'aller chercher, en fin d'année, le document exigé.[73] Au cours du XIX[e] siècle, la distinction entre matières soumises à examen et matières à certificat suscitera encore bien des controverses.

Mais ce qui importunait surtout les professeurs catholiques, c'était la trop grande liberté accordée aux étudiants pour la rédaction de leurs thèses. Par la question rhétorique «l'imagination n'a-t-elle pas besoin de liberté?»[74], Raoul justifiait ainsi la politique du gouvernement. Pourtant, ce dernier lui-même recula, à suite des plaintes formulées contre la propagation d'idées anticatholiques et sociales émises dans quelques thèses provocantes. Dans le rapport de 1822, il déclarait: «Espérons qu'on donnera dorénavant moins de sujet à ces plaintes; que les professeurs s'attacheront particulièrement à donner eux mêmes dans leurs leçons l'exemple d'un examen scrupuleux et d'un jugement impartial, et qu'ils emploieront leur influence, afin de prévenir l'allégation et la défense de propositions hasardées ou factieuses.»[75] Cet appel récolta tout d'abord un certain écho. Ce n'est qu'à la fin des années 1820 que de nouvelles plaintes surgirent concernant les étudiants qui défendaient trop ouvertement des positions antihollandaises dans leurs thèses.

Ce qui posait question dans la première moitié des années 1820, c'était non seulement les orientations religieuses et politiques des thèses, mais également leur médiocre qualité, tant sur le plan du contenu que sur le plan de la forme, à tel point que leur survie était remise en question régulièrement. Le juriste néerlandais Adrianus Catharinus Holtius regrettait que les étudiants traitassent peu de sujets originaux et développassent rarement de nouvelles perspectives. Dans la plupart des cas, il ne s'agissait que de résumés de thèses universellement connues.[76] De plus, «vonden vele studenten het gemakkelijker hunne dissertatie door den eenen of anderen specialist 'in het dissertatie schrijven' te laten opmaken», comme l'indiquait G. Bergmann, ancien étudiant en droit à Gand.

Bergmann réduisait également à rien le mythe de la défense des thèses en tant que preuve de la qualité intellectuelle: «En wat de verdediging zijner stellingen in het openbaar betrof, deze was niet zeer ernstig. Gewoonlijk waren de vrienden van den promovendus zijne geduchtste aanranders; dezen kwamen zelf dikwijls met den promovendus, wanneer hij niet genoegzaam latijnvast of rechtvast was, afspreken welke argumenten zij tegen zijne thesis zouden inbrengen. Alles liep dus in die geduchte openbare verdediging op een rolletje af, ten ware de eene of de andere nijdige student, of de eene of de andere professor het spelletje kwam verbrodden met onverwachte

argumenten tegen de gestelde thesis in te brengen; dan zocht de candidaat zich zoo goed mogelijk uit den slag te trekken en, klinkt het niet, zoo botst het, te antwoorden. Maar hoe het ook geklonken of gebotst had, dit kon het afleveren van het diploma niet meer verhinderen.»[77] Bergmann n'était certainement pas le seul à avoir ce point de vue, mais malgré ces imperfections, le collège de curateurs de Louvain ne voulut pas admettre le principe du contrôle de la valeur scientifique des thèses avant la défense, proposé par la faculté des lettres. Une telle mesure signifiait, en effet, une remise en cause trop évidente de l'idéal de liberté.[78]

On entendait des plaintes similaires à propos du concours universitaire annuel. Celui-ci était destiné à stimuler l'esprit de compétition entre les étudiants des différentes universités, l'émulation en interne n'existant pas du fait du petit nombre d'étudiants dans chaque établissement. Très peu en comprenaient les avantages. En 1824, Johann Karl Friedrich Hauff, professeur à Gand d'origine allemande, faisait une analyse très correcte du problème. Les étudiants investissaient trop de temps à préparer le concours, au détriment de l'étude d'autres matières et sans jamais atteindre un niveau vraiment élevé. Bien des fois, ils faisaient appel à de l'aide extérieure et, en cas de succès, ils s'emparaient des mérites qui revenaient à d'autres. De son côté, lors des nominations, le gouvernement se référait aux résultats du concours universitaire, non sans faire preuve d'injustice.[79] En effet, les questions étaient beaucoup trop difficiles et généralement élaborées «sur mesure» pour certains étudiants par leur université; cela fit échouer cette initiative pourtant bien intentionnée. Néanmoins, on remit des médailles d'or jusqu'en 1830, même si, en général, seuls deux ou trois candidats par discipline répondaient aux questions.

## De réelles lacunes dans les facultés des lettres et de médecine

Une partie du problème était dû au fait que, peu à peu, chaque université allait se spécialiser dans une ou plusieurs disciplines, avec pour conséquence des étudiants d'autres universités d'emblée pénalisés, au moment de répondre aux questions du concours relatives à ces matières. D'après le rapport annuel de 1823, Liège se spécialisait, entre autres, dans la médecine légale, Gand, dans les maladies mentales et Louvain, dans la philologie classique et orientale.[80] La faculté des lettres de Louvain militait auprès des autres universités en faveur de la philologie et pour une candidature en lettres en trois ans au lieu de deux, alors que Gand et Liège proposèrent juste le contraire dans l'enquête publique de 1824, à savoir l'intégration de quelques matières de la candidature en droit dans la candidature en lettres, de sorte que les deux diplômes puissent être obtenus dans un délai de trois ans.[81]

Finalement, dans la pratique, rien ne changeait. L'initiative de la faculté des lettres de Louvain était aussi inspirée par la mauvaise préparation des futurs étudiants, insuffisamment formés. Dans la discipline «Latijnsche letterkunde», et, en particulier, dans la «Grieksche letterkunde», les professeurs devaient partir de zéro et on estimait que deux années ne suffisaient pas à combler ce retard. «On a le plus de difficultés à

surmonter et […] il est presqu'impossible d'y avancer les élèves si loin qu'ils le font dans plusieurs autres universités de l'Europe», indiquait Georg Joseph Bekker.[82]

En dehors des matières philologiques, le programme de la faculté des lettres comprenait des cours de philosophie et d'histoire, qui dépassaient rarement le niveau élémentaire. Sur le plan du contenu, ils portaient sur l'antiquité et visaient à une préparation pratique aux études de droit. Ainsi une matière comme «Romeinsche oudheden» constituait en fait une introduction au droit romain, comprenant l'étude des institutions politiques et juridiques de la Rome ancienne. Un grand nombre d'étudiants et de professeurs ressentaient comme une lacune l'absence d'enseignement des langues modernes. Seule existait à Liège, sur demande de la commission De La Hamaide, une chaire de littérature et d'éloquence française, mais il n'existait aucun cours d'allemand ni d'anglais. Ce n'est qu'après de longues insistances que Guillaume Ier y répondit avec parcimonie, en nommant des lecteurs de français (1824) et d'allemand (1825) à Louvain.

L'élargissement le plus important du programme venait de l'initiative des professeurs, qui souhaitaient voir les étudiants mieux préparés, en améliorant la formation des professeurs de l'enseignement secondaire. La plupart des étudiants de la faculté des lettres qui n'optaient pas pour le droit, se retrouvaient dans l'enseignement secondaire comme professeurs dans les classes inférieures, s'ils avaient un diplôme de candidature, ou dans les classes supérieures, s'ils avaient un doctorat. En décembre 1817, déjà, les allemands Franz Dumbeck et Bekker réalisaient que seules les chaires en langues classiques «diejenigen nicht befriedigen können, welche nach einer vollkomenen Ausbildung in dieser Wissenschaft streben und sich etwa dadurch zum künftigen academische Lehramte vorzubereiten gedenken. Hierzu sind eigene Vortrage und Uebungen erforderlich, die nur für eine kleine Auswahl derer, welche sich diesem Sache speciell widmen, angestellt werden können. Dahin gehören namentlich Mÿthologie, Archaeologie, Griechische und Römische Literaergeschichte, Geschichte der Philologie etc., die das Reglement, gleichsam als nicht existirend, ganz mit Stillschweigen übergangen hat. Man bedarf hierzu einer Pflanzschule für Lehrer an Athenaeen und Universitaeten, eines philologischen Seminars. Diese Nothwendigkeit einsehend haben schon vor mehr als dreisig Jahren die einsichtsvollsten Gelehrten Deutschlands die Errichtug von dergleichen Instituten bey ihren Regierungen ausgewirkt, aus welchem so mancher würdige und verdienstvolle Mann unter den jezt lebenden Deutschen Gelehrten hervorgegangen ist.»[83]

Les séminaires de Christian Gottlieb Heyne, à Göttingen, de Friedrich August Wolf, à Halle,[84] de Friedrich Jacobs et de son successeur Friedrich Thiersch, à Munich, sans oublier, évidemment, celui de leur propre maître Georg Friedrich Creuzer, à Heidelberg, servaient d'exemples concrets au séminaire de philologie à établir à Louvain. L'initiative de Dumbeck et Bekker fut très vite imitée à Liège et à Gand, également à l'initiative de professeurs allemands; Bernard Denzinger, à Liège, et Georg Wilhelm Rassmann, à Gand.

Pendant ces séminaires, les professeurs allemands mirent, dès le début l'accent, au plan pédagogique, sur les exercices pratiques et les travaux effectués par les étudiants eux-mêmes, contrairement à leurs collègues formés selon le modèle français, qui ne manquèrent pas d'être agacés. L'idée porteuse de ces séminaires était que les étudiants, découvrant par eux-mêmes les règles grammaticales et linguistiques, auraient moins de mal, par la suite, à les expliquer à leurs futurs élèves. Des plaintes contre une bibliothèque insuffisamment équipée et trop peu accessible ne se firent pas attendre. Le gouvernement essaya d'y répondre, mais, en pratique, cela n'aboutit à presque rien, du fait des limitations financières.

D'ailleurs, le nombre d'étudiants qui assistaient à ces séminaires philologiques non-obligatoires, était tellement infime que les investissements en livres n'étaient certainement pas estimés prioritaires. De plus la demande ne venait que du Sud. Dans les universités du Nord, où travaillaient beaucoup moins de professeurs d'origine allemande, ces séminaires n'existaient pas à cette époque. Ce n'est qu'en 1828 que le gouvernement reconnut officiellement l'existence de ces disciplines pédagogiques et qu'il amplifia la formation des professeurs par un « kollegie over de algemeene theorie van onderwijzen en opvoeden ; het geven van lessen over de methodologie in betrekking tot de gewone vakken der gymnasien ; praktische oefeningen in de kunst van onderwijzen ».[85] L'un des objectifs de Guillaume Ier était de repousser à un certain degré l'influence du clergé catholique sur l'enseignement secondaire dans les provinces méridionales, en formant davantage de professeurs dans les universités de l'État (protestantes). Les universités n'eurent pas le temps de mettre complètement en œuvre ces dispositions.

La faculté des lettres, d'abord envisagée comme propédeutique, se spécialisa donc de plus en plus dans la formation scientifique des futurs professeurs. L'autre faculté préparatoire, celle des sciences, n'élargissait pas son programme de la même manière, même si, en pratique, elle assurait aussi, du moins partiellement, la formation des enseignants du secondaire. Par ailleurs, tout comme la faculté des lettres, elle accorda peu à peu, plus d'attention qu'auparavant au passé scientifique des étudiants. Entre autres, le chimiste de Louvain Jean-Baptiste Van Mons, qui avait acquis de l'expérience en tant que professeur de chimie et de physique expérimentale à l'école centrale bruxelloise et comme professeur de pharmacie à l'école médicale de Bruxelles, joua un rôle important dans cette évolution.[86]

Par contre, les facultés de droit et de médecine maintinrent beaucoup plus leur fonction de préparation professionnelle de base. L'aménagement de l'enseignement à la faculté de droit prêta peu à discussion pendant la période néerlandaise, contrairement à la faculté de médecine. La discussion sur l'enseignement médical éclata, à suite du loi du 12 mars 1818 concernant l'exercice des différentes branches de la médecine.[87] L'article de loi qui, sans aucun doute, rencontrait la plus grande résistance se rapportait à la séparation réintroduite entre médecine interne et externe. Même si, sur ce plan, le gouvernement français menait une politique dans deux directions (d'une part l'abolition de cette distinction au niveau des officiers de santé, d'autre part le main-

tien de la séparation en docteurs en médecine et docteurs en chirurgie dans les écoles spéciales de médecine), le gouvernement néerlandais fit dans chacun des cas un pas en arrière.

Les écoles secondaires de médecine existaient encore, mais elles se concentraient obligatoirement sur la médecine externe, en formant des chirurgiens qui pouvaient s'installer à la campagne. Ces chirurgiens étaient autorisés à traiter dans les cas très urgents, les maladies internes, et si nécessaire, même à prescrire des médicaments. Ainsi, le principe selon lequel la médecine interne aurait été réservée exclusivement aux docteurs en médecine formés à l'université, perdait de sa force. Après avoir obtenu le doctorat en médecine, les étudiants pouvaient se spécialiser comme docteur en chirurgie (pour s'installer en tant que chirurgien en ville), en obstétrique ou en pharmacie, quoiqu'ils ne fussent pas autorisés à exercer ces branches de la médecine de manière cumulative. Il est vrai que la plupart des sages-femmes et des pharmaciens étaient, tout comme avant, formés dans des écoles spéciales orientées vers la pratique et, en général, directement liées aux hôpitaux.

Les curateurs de Louvain admettaient que pour les étudiants de familles moins fortunées, une formation dans les écoles secondaires de médecine puisse être une alternative à celle, plus coûteuse, dispensée dans les universités, mais ils étaient les seuls à avoir cette opinion.[88] Kluyskens à Gand, la faculté de médecine à Liège et les médecins de Hainaut, Broquet et Marcq plaidaient tous pour une formation médicale réservée aux universités.[89] Les écoles séparées ne devaient être maintenues que pour les sages-femmes et les pharmaciens. C'est surtout le fait que les chirurgiens de campagne puissent, en cas d'urgence, exercer dans les différentes branches de la médecine, au contraire des médecins formés dans les universités, qui provoqua de la résistance.

Cette résolution allait conduire d'après Broquet à des situations absurdes et même dangereuses. Apparemment aux yeux du législateur «la santé du pauvre habitant de la campagne [était] moins précieuse que celle du riche citadin»,[90] car les habitants de la campagne devaient se contenter des soins médicaux donnés par un chirurgien moins bien formé, pouvant exercer la médecine interne sans avoir les qualifications nécessaires. Le risque d'escroquerie était imminent. Broquet rejetait l'argument selon lequel il y aurait trop peu de médecins universitaires, en conjurant le gouvernement de prévoir plus de bourses d'études. Une situation absurde menaçait médecins, chirurgiens et sages-femmes formés dans les universités. Vu qu'une maladie pouvait rarement être définie comme purement interne ou externe, on pouvait imaginer trouver prochainement autour du lit d'un malade quatre médecins (un docteur, un chirurgien, une sage-femme et un pharmacien). Dans de telles situations, les chirurgiens risquaient d'être écartés par les médecins, et, par conséquent, la chirurgie ne pourrait plus se développer. Finalement, il ne resterait plus au chirurgien qu'une opération, «celle d'enlever les cheveux et la barbe».[91]

Le report de la spécialisation en chirurgie, obstétrique ou pharmacie après l'obtention du doctorat en médecine était tout aussi peu compris. La faculté de médecine liégeoi-

se, affirmant ne connaître aucun autre pays avec un tel système, proposa une alternative : tous les étudiants en médecine suivraient, tout comme avant, une candidature commune, mais à partir de la première année du doctorat, ils pourraient choisir de se spécialiser en médecine interne ou externe ou en obstétrique, ce qui pourrait aboutir à un doctorat en médecine, en chirurgie ou en obstétrique.[92] Cette proposition, maintenant la distinction remise en question entre médecine et chirurgie, n'eut pas trop de succès. La faculté de médecine de Gand en obtint davantage en plaidant, à l'instar de Broquet, pour une formation, unique et ample, de docteur en médecine, chirurgie et accouchements.[93] Tous étaient d'accord pour dire que la pharmacie relevait de la faculté des sciences. Pourtant, jusqu'en 1849, la formation ordinaire en pharmacie se faisait hors de l'université. A la faculté de médecine n'existait qu'un cours d'introduction destiné aux futurs médecins.

Malgré toutes ces plaintes et ces propositions de réforme, la loi de 1818 resta en usage, sans changement, pendant toute la période hollandaise. Or, les attentes en faveur d'une meilleure formation pratique des étudiants en médecine furent malgré tout entendues. Le système d'élèves internes et externes attachés aux hôpitaux fut calqué sur le modèle des écoles de médecine du régime français ; à la demande des facultés, le nombre de cliniques augmenta considérablement.[94] Toutefois, Marcq soutint encore quelques années plus tard « [que l'étudiant en médecine devait] aller dans une école étrangère chercher des lumières que le mode actuel d'instruction lui refuse ».[95] Dans les cliniques, les étudiants ne pouvaient qu'observer mais pas prescrire des traitements eux-mêmes ; par ailleurs, dans la plupart de ces établissements, le nombre de patients était trop peu élevé pour pouvoir offrir suffisamment de cas à traiter. Louvain dut tout particulièrement faire face à ce problème récurrent, surtout après la suppression de l'hôpital militaire en 1822.

Les efforts sur le plan de l'enseignement clinique impliquaient des investissements financiers, comme l'achat d'instruments et l'équipement des laboratoires destinés à stimuler aussi la pratique scientifique. Dès 1819, le recteur gantois François Cassel faisait l'éloge de Guillaume Ier parce que « nous avons vu, dans un si court espace de temps, s'accroître et s'embellir nos cabinets de physique et de chimie, nos collections d'histoire naturelle, nos amphithéâtres de médecine et de chirurgie ».[96] Toutefois, cette orientation en faveur la recherche fut reléguée au second plan, si bien que l'Université de Gand, par exemple, dut attendre son premier laboratoire chimique jusqu'en 1826.

En ce qui concerne le programme d'enseignement, de nombreux professeurs attiraient l'attention, souvent avec succès, sur certaines lacunes. Tant Liège que Gand se spécialisaient en disciplines qui, à l'origine, ne faisaient pas partie du programme d'études : la médecine légale à Liège à l'initiative de Destriveaux et Ansiaux[97] et les maladies mentales à Gand à l'initiative de Joseph Guislain.[98] Louvain se fit surtout connaître pour sa maternité bien développée et relativement d'avant-garde. Évidemment, le petit nombre de professeurs faisait qu'on ne pouvait donner suite à toutes les demandes. Ainsi le gouvernement ignora celle des curateurs gantois qui espéraient

un enseignement distinct d'ophtalmologie.[99] À ces différences de programmes entre les facultés s'en ajoutaient d'autres, relatives au contenu de l'enseignement. Tandis que Louvain s'enthousiasmait pour les leçons du français François Broussais, à Gand, enseignait l'un des plus grands opposants à ce système médical, Jean-Charles Van Rotterdam.[100] L'attirance pour la France n'était donc pas universelle dans les Pays-Bas méridionaux, comme le prétendait souvent le gouvernement hollandais.[101]

## L'enseignement comme un droit du gouvernement ou de l'Église

Au cours des années 1820, les discussions portant sur le programme de l'enseignement, sur la nomination des professeurs, sur la langue d'enseignement ou sur les conditions d'admission furent peu à peu éclipsées par une autre question, à savoir si l'enseignement était un droit du gouvernement et/ou de l'Église. « Le devoir qui nous est imposé par l'Église de veiller sans cesse aux grands intérêts de la Religion, d'éloigner avec le plus grand soin […], des peuples confiés à notre sollicitude pastorale, tout ce qui peut en affoiblir la salutaire influence, et principalement tout ce qui est de nature à corrompre les sources de l'éducation de la jeunesse » avait dès 1817 obligé les évêques de Gand, de Namur et de Tournai et les vicaires-généraux de Malines et de Liège à formuler des « Représentations respectueuses à Sa Majesté le Roi des Pays-Bas, touchant l'érection des nouvelles Universités dans les Provinces méridionales du Royaume ».[102]

Ils y manifestaient ainsi leur préoccupation : « une prétendue philosophie, non moins ennemie de la Religion et des bonnes moeurs que de la paix publique, a étendu son perfide et insensé domaine sur presque toutes les science, qu'on enseigne dans les Universités. […] Tous les professeurs qualifiés de fonctionnaires de l'État (art. 72) sont même expressément soustraits à toute autre surveillance, relativement à l'exercice de leurs fonctions, qu'à celle d'un Ministre de V.M. qui ne professe pas notre Sainte Religion. Les curateurs, recteurs et professeurs, ainsi que les instituteurs académiques, peuvent être choisis parmi ceux qui sont d'une religion différente de celle qui est professée dans ces Provinces par la presque totalité des habitans. » Ils définissaient comme étant de leur mission « [de] faire tout ce qui dépend d'eux pour empêcher que les jeunes gens n'aillent puiser, dans les leçons académiques, des principes d'incrédulité ».[103] De ce point de vue, ils exigeaient aussi la possibilité de participer à la gestion des universités et le droit de contrôler la conformité de l'enseignement avec la morale catholique.

Un grand nombre de professeurs et de politiciens de milieux catholiques et libéraux critiquaient le fait que la direction de l'enseignement se trouvât en fait aux mains d'une seule personne, ainsi le Ministre de l'Instruction publique Falck. Selon le sénateur catholique François Joseph van der Straeten, bien qu'encadré par une commission, dans les faits, Falck décidait seul (sous mandat du roi) de la nomination des curateurs.[104] Bien sûr, un tel système entraînait un risque très élevé de népotisme. Ajoutons à cela que, dans la gestion quotidienne des universités, les curateurs s'oppo-

saient même à toute forme de participation des instances «inférieures», comme le sénat académique ou les conseils facultaires. Dans l'enquête publique de 1824, les facultés demandèrent à participer davantage à la rédaction des règlements et du programme d'enseignement, à la nomination des professeurs, à la répartition des bourses d'études, mais sans aucun succès.

Ce furent surtout les évêques, les professeurs et les politiciens catholiques qui s'irritèrent le plus de ce qu'ils déploraient comme un manque de contrôle possible sur la gestion de l'enseignement supérieur. Quantité de facteurs contribuèrent à ce qu'ils se posassent des questions sur la compétence des autorités concernant l'organisation de l'enseignement et à ce qu'ils revendiquent le droit de dispenser eux-mêmes l'enseignement: l'inquiétude quant à la défense des «goddelooze stelsels»[105] dans les thèses, le mécontentement quant aux accusations d'ultramontanisme dans la formation des séminaires[106] et la peur d'une trop grande liberté des professeurs quant au contenu de leurs cours, un principe confirmé par le commissaire-général en réaction aux «Représentations respectueuses des évêques».[107]

Les catholiques fondaient le droit qu'avait, selon eux, l'Église d'enseigner et leur critique du monopole de l'État sur l'enseignement supérieur, sur quatre arguments. En premier lieu, le monopole était anticonstitutionnel pour deux raisons. Selon l'interprétation de la constitution par quelques journalistes catholiques, le gouvernement, en l'occurrence le roi, devait prendre soin de l'enseignement et non pas le diriger. En instaurant trois universités d'État et en interdisant aux autres instances de fonder une université, Guillaume Ier dépassait absolument sa compétence.[108] En outre, la constitution assurait la liberté religieuse, mais un grand nombre de catholiques ressentaient sur ce plan un grand déséquilibre entre le soutien accordé aux protestants et l'opposition faite aux catholiques. Les premiers disposaient de trois facultés de théologie, les autres d'aucune (et celle qui serait peut-être fondée, dépendrait de la gestion d'un gouvernement protestant), comme le soulignait le politicien Joachim le Sage ten Broek.[109]

Le deuxième, et le plus important, des arguments considérait la politique du gouvernement comme opposée à la religion catholique et au droit naturel de l'Église d'organiser l'enseignement. Car Jésus avait dit à ses apôtres: «allez donc et de tous les peuples faites mes disciples» (Matthieu 28, 19). Dès la naissance des universités au Moyen Âge, celles-ci n'avaient pu être fondées qu'avec la bénédiction du pape. Les évêques considéraient comme étant de leur mission de protéger les intérêts de l'Église et de veiller sur les valeurs éthiques de la jeunesse. Ils craignaient de voir le gouvernement protestant imposer sa morale aux universités de l'État et les principes éthiques des Lumières remplacer ceux de l'Évangile.[110]

Les autorités ecclésiastiques revendiquaient également le droit de s'occuper de la fondation d'une faculté de théologie. Leur attitude sur ce plan était quelque peu ambiguë. D'une part, ils demandaient l'instauration immédiate de cette faculté afin de pouvoir offrir une bonne formation aux prêtres catholiques. D'autre part, ils considéraient l'idée d'une faculté théologique dans une université dirigée par un gouver-

nement protestant comme une atteinte directe à leur droit d'enseigner aux ministres du culte. En 1816, comme l'écrit Repelaer van Driel, l'instauration de cette faculté fut reportée afin d'éviter la rivalité directe entre la nouvelle faculté et les séminaires existants.[111] Il s'agissait plus probablement d'éviter que les évêques eussent une voix consultative dans les universités. En effet, le gouvernement se rendait compte qu'il serait impossible d'instaurer une faculté de théologie sans la participation des autorités ecclésiastiques.

En troisième lieu, les catholiques considéraient le monopole de l'État comme une atteinte à l'autorité paternelle. Conformément au droit naturel, le père avait la compétence de décider qui instruirait ses enfants, où ils iraient à l'école et quelles matières ils suivraient. Afin d'offrir un vrai choix, suggérait le politicien catholique Étienne-Constant de Gerlache, le gouvernement devait permettre à tous de fonder une école pour que toutes les orientations religieuses soient prises en considération.[112] En quatrième lieu, on établissait une analogie entre la liberté de la presse et la liberté de l'enseignement. Le caractère libéral de la constitution à propos de la presse n'avait manifestement pas de sens en ce qui concernait l'enseignement.[113] Cela incommodait non seulement les catholiques, mais aussi les autres opposants des universités de l'État.

Le Ministre de l'Instruction publique, l'administration et quelques professeurs, notamment à l'Université de Gand, défendaient la politique royale et réfutaient les quatre arguments. Jacques Joseph Haus, professeur de droit à Gand, interprétait la constitution de la façon la plus radicale possible. À ses yeux, celle-ci octroyait au roi Guillaume Ier un droit exclusif quant à l'organisation de l'enseignement: «Puisque l'État a seul le droit de veiller à sa propre conservation et à son bien-être, et que cette conservation et ce bien-être dépendent, en grande partie, de l'éducation de ses membres, il en résulte, que le droit de l'État sur la direction de l'instruction publique, doit être exclusif, c'est à dire, qu'il ne peut appartenir qu'à lui seul. […] L'article 226 de la loi fondamentale, qui impose au gouvernement le devoir, de donner constamment ses soins à l'instruction publique, ne lui confie pas seulement par là, […] la surveillance exclusive, mais bien la direction exclusive de l'enseignement.»[114]

À ceux qui estimaient que l'interdiction de créer une université sur initiative privée s'opposait aux intérêts catholiques, il fut répondu que la tâche des apôtres s'était limitée au domaine religieux. Il fallait bien distinguer l'enseignement profane dispensé par l'État dans les universités et l'éducation religieuse offerte par les évêques dans les séminaires.[115] Les adhérents du camp catholique étaient toutefois convaincus de l'impossibilité d'établir une telle distinction. En 1824, Pierre Joseph Destriveaux, recteur de l'Université de Liège, consacrait son discours inaugural au troisième argument des catholiques, concernant l'autorité paternelle. Il pensait que la société était devenue tellement complexe que les parents n'étaient plus capables de choisir une école pour leurs enfants. Le gouvernement devait offrir un système éducatif où tous les enfants, quelle que soit leur classe sociale, leur intelligence ou leur religion, seraient éduqués en vue de devenir des citoyens respectueux.[116]

Il était relativement simple de réfuter le dernier argument. Car les journaux et les revues s'adressaient à des adultes capables d'évaluer les articles de presse de manière critique, tandis que l'enseignement s'adressait à des enfants et des adolescents qui devaient encore apprendre cette démarche critique. D'ailleurs, dans les écoles rurales, il était facile de diffuser des idées antipatriotes et de l'information incorrecte sans que personne ne puisse le savoir. Par contre, des erreurs dans les articles de presse étaient très faciles à découvrir et à corriger. «Je puis faire punir le marchand qui m'a livré de mauvaise marchandise, la preuve est presque toujours matérielle. Comment atteindre celui qui m'a vendu de l'ignorance pour de la science?», se demandait le directeur de la *Gazette des Pays-Bas*.[117]

En 1825, le débat reçut un coup déterminant à l'occasion de la proclamation de deux arrêtés royaux. L'arrêté du 14 août 1825 déterminait que les étudiants possédant un diplôme d'enseignement secondaire étranger ne seraient plus autorisés à s'inscrire dans les universités. La disposition visait particulièrement les catholiques qui envoyaient leurs enfants dans des collèges jésuites ultramontains en France. Raoul expliquait qu'ainsi le gouvernement voulait stopper l'influence d'«une instruction et des moeurs antinationales».[118] En plus, il fallait freiner l'incessante inclination des Pays-Bas méridionaux vers la France, comme le Ministre de l'Instruction publique le formulait.[119]

Encore plus controversée: la création du *Collegium Philosophicum*, à la suite de l'arrêté du 14 juin 1825.[120] Pour entrer au séminaire, chaque futur prêtre devait, pendant au moins deux ans, suivre des cours dans ce collège, lié à l'Université de Louvain. Le gouvernement voulait améliorer la formation générale des prêtres au moyen de cours de littérature néerlandaise, de langues classiques et modernes, de rhétorique, de philosophie, d'éthique, de sciences, de droit ecclésiastique et d'histoire religieuse, puisqu'ils étaient également des citoyens ordinaires obligés d'agir dans la société. Ils risquaient de recevoir une formation beaucoup trop éloignée du monde dans les séminaires inspirés par la France, selon un article paru dans *Constitutionnel. Journal du Commerce, Politique et Littéraire*.[121] Guillaume Ier tenta d'atténuer une partie de la critique attendue contre le collège philosophique en ne nommant que des professeurs catholiques et en offrant à l'archevêque de Malines la fonction de curateur, que celui-ci n'accepta évidemment pas.

Dans leur plaidoyer en faveur d'une formation des prêtres au collège, un grand nombre de journalistes la comparait à celle des médecins. Quelqu'un voulant exercer la médecine, devait obtenir un diplôme à l'université; quelqu'un voulant devenir prêtre, devait suivre une formation au *Collegium Philosophicum*.[122] De même, selon Franz Joseph Seber, professeur de philosophie au nouveau collège, le gouvernement avait le droit d'exiger une formation déterminée des prêtres. En fin de compte, l'Église et l'État partageaient des intérêts communs qu'une formation de prêtre complètement libre pourrait mettre en danger.[123] Quelques-uns poussaient ce raisonnement encore plus loin et plaidaient radicalement pour la suppression des séminaires et pour l'organisation de la totalité de la formation des prêtres dans une faculté de théologie

liée à l'Université (de l'État). Si, dans le système existant, les futurs prêtres pouvaient être initiés à une vision nuancée du monde grâce au collège philosophique, une fois dans leurs séminaires, ils étaient immergés comme avant dans un univers ultramontain.[124]

Une grande partie des catholiques reconnaissaient le besoin urgent d'une amélioration de la formation des prêtres, mais la création du collège souleva une tempête de protestations. À leurs yeux, l'étude obligatoire au collège philosophique constituait une ingérence interdite et même illégale de l'État dans l'éducation religieuse. Seuls les évêques ou les professeurs désignés par eux, pouvaient donner des cours de «droit canonique» et d'«histoire religieuse». Les arguments de Rudolph Winssinger selon lesquels l'État donnerait une interprétation juridique et non pas théologique au contenu du droit canon ne convainquaient personne.[125] D'après le clergé catholique, le *Collegium Philosophicum* confirmait le monopole de l'État sur l'enseignement et constituait une menace pour la liberté religieuse. Ce collège était comparé au séminaire général tant décrié de Joseph II[126] et considéré comme un cheval de Troie, comme un cadeau empoisonné. Seber tentait de neutraliser cette perception: si Guillaume Ier avait eu de mauvaises intentions en créant ce collège, son plan serait voué à l'échec vu que le clergé se consoliderait lui-même grâce à une meilleure formation.[127]

L'interprétation idéologique de l'enseignement dans le collège philosophique ne pouvait pas plus trouver grâce à leurs yeux. L'allemand Warnkönig, qui, sous mandat du Ministre de l'Instruction publique, allait à la recherche de professeurs adéquats pour le collège en Allemagne, désigna Seber comme le professeur idéal pour réduire l'influence de la philosophie française dans les Pays-Bas méridionaux. Son «cursus in de Hoogduitsche taal over de nieuwe stelsels der wijsbegeerte» caractérisait l'orientation du *Collegium Philosophicum* vers l'aire culturelle allemande en général.[128] La plupart des professeurs était d'ailleurs d'origine allemande ou néerlandaise.

Petit à petit les pamphlets et articles changeaient de ton, des exposés contre le *Collegium Philosophicum* se transformaient en plaidoyers pour une liberté totale de l'enseignement. Quelques politiciens comparaient la politique du gouvernement de la fin des années 1820 à celle de 1816: «Vervolgens de rapporten van den minister der binnenlandsche zaken, sedert 1816 tot heden toe, door oopende, duydt M^r^ [...] aen, dat in dezelve eensdeels: 'het verval van het openbaer onderwys, gedurende het fransch bestuer, wordt toegeschreven aen het stellen der hinderpalen door dat gouvernement aen de vryheyd van schryven en onderwyzen.' [...] Wel-nu, myne Heeren, gy hebt het zoo even gehoord, herkent gy daerby het systeem van heden!! Destyds was het liberalismus in voegen, thans zyn het beletzels en hindernissen.»[129] Le fait que les mêmes politiciens et professeurs des Pays-Bas méridionaux craignaient alors cette montée de l'idéal de liberté après la période française, n'était évidemment pas mentionné.

En 1829, dans une tentative désespérée, Guillaume Ier essaya de sauver la situation en rendant le passage au collège facultatif, mais l'opération de sauvetage arrivait trop

tard. Entretemps, le mécontentement était tel que l'évêque de Liège Corneille van Bommel, par exemple, rejeta complètement cette initiative de conciliation.[130] Les efforts du secrétaire-inspecteur de l'Université de Louvain Jean Benjamin Roelants de transformer le *Collegium Philosophicum* en un *Collegium Pedagogicum* n'eurent aucun effet. En retournant à la tradition des pédagogies de l'Ancienne Université, il espérait convaincre les autorités universitaires de ne pas supprimer complètement le collège, mais en vain.[131] En 1830, il quitta la scène.

## La commission de 1828: trop tardive et trop prudente

Sous la direction du politicien néerlandais Willem Frederik Röell, la commission de 1828 subit un sort similaire. «Bijeengeroepen door Koninklijk Besluit van 13 april 1828, n° 100, ter raadpleging over sommige punten betreffende het hooger onderwijs,»[132] la commission avait été créée face à la critique montante des Pays-Bas septentrionaux et, surtout, à celle des Pays-Bas méridionaux: elle devait répondre à cinquante-sept points de réflexion. Néanmoins, le rapport d'environ 400 pages, contenant des propositions pour la réforme et l'amélioration de l'enseignement supérieur, se fit attendre trop longtemps pour ne pas avoir irrité les esprits déjà aigris. Dès le début, du fait de sa composition, la commission avait déjà eu du mal à gagner la confiance de l'élite intellectuelle des Pays-Bas méridionaux. Le fait que huit des treize membres étaient issus des Pays-Bas septentrionaux fut toléré, mais qu'il n'y eût aucun représentant catholique fut beaucoup plus difficile à admettre, selon un des membres de la commission des Pays-Bas méridionaux, Adolphe Quetelet.[133] Toutefois, un grand nombre de professeurs, de politiciens, de médecins et de juristes profitèrent de l'occasion pour formuler des critiques et pour donner des conseils. Car les points de réflexion étaient publiés sous forme de journaux et magazines afin d'ouvrir plus largement le débat et ceci avec succès.

Un des points essentiels de l'ordre du jour (à tout le moins dans le Sud) concernait le nombre et l'emplacement des universités. Tout le monde était d'accord pour faire des économies. Il existait beaucoup moins d'unanimité sur la façon d'y parvenir. Tandis que Louvain militait en faveur d'une réduction du nombre d'universités en transformant deux universités en écoles supérieures polytechniques, les gantois et les liégeois optaient pour une réduction du nombre de facultés. En défendant l'idée d'une seule université centrale pour tout l'État, le professeur gantois Bernard van Wambeke alla très loin. Il est vrai que son université idéale devait être divisée et répartie dans différentes villes, pour satisfaire tout le monde. Utrecht et Louvain conserveraient les facultés des lettres et des sciences; Leiden, Groningue, Liège et Gand, les facultés de droit et de médecine. Par peur de voir une ville perdre son université, le principe d'une seule université comprenant toutes les sciences fut abandonné, alors que dans les années précédentes, l'exemple français des écoles spéciales avait été rejeté de manière unanime.

De leur côté, les universités de Leiden, Groningue et Utrecht étaient solidement positionnées et, par conséquent, il n'était pas question de changer quoi que ce soit sur ce plan. Pour ne pas rompre l'équilibre entre le Nord et le Sud, la commission se prononça prudemment en faveur du maintien des six universités en se basant sur les arguments suivants: la possibilité d'un accompagnement plus individuel des étudiants, la peur d'une trop grande concentration d'étudiants dans une même ville, une saine rivalité à entretenir entre les universités et une meilleure répartition de la connaissance scientifique dans tout le pays.

L'exigence d'une formation entière à l'école secondaire comme condition d'admission à l'université était toujours acceptée par la majorité. Afin d'en augmenter la faisabilité, on proposa une amélioration de l'enseignement secondaire en général. Un élément nouveau, retrouvé dans un grand nombre de conseils, était le coût élevé d'une formation universitaire en tant que critère de sélection. «Het is geenszins in het belang van de goede studien, of van Staat en maatschappij, dat de deur der Hoogeschool al wijder en wijder voor die klasse worde opengezet, waaruit de stand der handwerkslieden moet worden aangevuld», selon la faculté des lettres de Gand. «De bestemming der Universiteiten is niet, om algemeene verlichting te verspreiden; maar zij hebben het te doen met dat deel der jeugd, hetwelk geroepen zal worden, om tot de hoogste en meest gewigtige oogmerken der maatschappij mede te werken.»[134] L'Université de Louvain resta fidèle à sa tradition de mettre l'accent sur la formation préparatoire des étudiants, en plaidant pour un examen d'admission portant sur la connaissance des humanités classiques; ce conseil fut repris par la commission.

De même un consensus assez grand existait par rapport à la suppression du latin comme seule langue d'enseignement. Car le latin était dépassé, il n'était utilisé nulle part en Europe pour enseigner, les professeurs eux-mêmes connaissaient insuffisamment la langue et il fallait continuellement inventer des néologismes, comme l'indiquait Kluyskens. Seule, l'Université de Gand continuait à défendre le latin: il était encore globalement compréhensible et garantissait une formation classique solide, tandis qu'inversement, on pouvait craindre la menace d'un enseignement plus superficiel. En plus, l'usage du latin pendant les cours cliniques permettait au professeur et à ses étudiants de ne pas être compris par les patients. Toutefois, la majorité, au Nord comme au Sud, opta pour un enseignement dans la langue du pays (quoique la question ait été beaucoup moins chargée d'émotion dans le Nord que dans le Sud).

Il est vrai que ce que l'on entendait par «langue du pays» pouvait diverger notablement. Roelants choisit le néerlandais pour tout le royaume; Van Wambeke le néerlandais au Nord et le français au Sud; le politicien bruxellois Charles de Brouckère[135] et beaucoup d'autres, dont les membres de la commission, optèrent pour le français à Liège et le néerlandais dans les cinq autres universités. Kluyskens soutint que bien que ce soit en théorie la meilleure solution, il craignait qu'à cause de l'importance du français dans le Sud, Liège soit privilégiée par rapport à Louvain et Gand. C'est pourquoi il opta pour l'introduction du français dans toutes les universités des Pays-Bas méridionaux. Une fois encore, l'intérêt personnel primait sur l'intérêt général. Mal-

gré l'avis positif de la commission, favorable à l'introduction du néerlandais comme langue d'enseignement dans les Pays-Bas septentrionaux, le latin fut tout de même maintenu jusqu'en 1876, ce qui constitue un net exemple de l'échec de la commission Röell.

Un autre point de réflexion se rapportait à la nomination des professeurs. Personne ne doutait, pas même la commission, que ceux-ci seraient nommés dans le futur par discipline et non par faculté (comprenant par après, une répartition des disciplines parmi les différents professeurs, réalisée par les curateurs). Par contre, on discutait à propos des nominations sur concours publics. Les arguments pour et contre n'avaient presque pas changé, mais, contrairement au débat qui avait eu lieu douze ans auparavant, la balance penchait cette fois au détriment de la nomination sur concours. La raison la plus déterminante était la conviction que les meilleurs professeurs ne se soumettraient jamais à un tel concours, où ils seraient évalués par leurs pairs. La seule concession de la commission au système actuel, à la demande en grande partie des universités du Nord, consistait dans le fait que les curateurs devaient solliciter l'avis des facultés.

En lien avec ce qui précède se posait la question de savoir si un ou plusieurs professeurs par discipline pouvaient être nommés ou, en d'autres termes, si la rivalité entre les professeurs pouvait être encouragée. Sur ce plan, toutes les universités des Pays-Bas méridionaux agissaient de concert. « La concurrence […] ne paraît pas devoir être admise ; elle existe entre les établissemens, on doit éviter de la faire naître entre les personnes, elle pourrait prendre alors un caractère d'hostilité, plutôt que d'émulation », affirmait le sénat académique de Liège. La faculté des sciences de Louvain complétait cet avis en soulignant le fait que la rivalité pourrait être possible « aan grootere Universiteiten, en wanneer het tegenwoordige getal derzelve merkelijk verminderd werd », ce qui n'était pas l'avis de la faculté de droit de Gand pour qui le petit nombre d'étudiants n'était pas la seule difficulté. En effet, les étudiants n'étaient pas suffisamment préoccupés d'exigences scientifiques, de sorte qu'ils choisiraient le professeur le plus commode et non pas le meilleur, contrairement à leurs collègues allemands.

Par contre, la plus grande maturité scientifique des étudiants allemands ainsi que leur nombre plus élevé par université favorisaient en Allemagne la rivalité entre les professeurs. On appliquait la même argumentation quant à la nomination des *privat-docents*. Alors qu'un grand nombre de conseillers voulaient donner la liberté aux professeurs récemment diplômés d'enseigner des cours hors de l'université, ils se rendaient bien compte du manque de public dans les universités néerlandaises et du manque de maturité scientifique.

Charles Antoine Tandel, professeur au collège d'Echternach, défendait fondamentalement une liberté absolue des professeurs, suivant le modèle allemand, quoiqu'il reconnaisse en même temps que dans la pratique ce soit irréalisable : « Chez un peuple, au contraire, qui n'a pour les sciences qu'un attachement fort secondaire, qui ne s'y adonne en quelque sorte que par récréation, ou bien pour s'assurer un ÉTAT, et dont toutes les idées sont concentrées sur des objets plus matériels, les universités ne

sont guères plus que de grandes écoles primaires. [...] Ce qui domine chez l'Allemand, c'est la vie intellectuelle; et ce qu'il perd du côté de la politique, il le regagne en fait de sciences. Or rien de tout cela n'existe chez nous; et par suite ce serait une folie que de vouloir modeler nos universités sur celles de l'Allemagne.»[136] La commission n'accordait pas d'attention particulière à ces avis et défendait ouvertement le système allemand.

Des arguments similaires se révélaient dans le débat sur la liberté des étudiants. De nouveau, la faible maturité des étudiants empêchait l'adoption du modèle allemand, digne d'être imité. En plus, selon la faculté des lettres de Gand, il ne fallait pas se faire d'illusion: «Men behoeft [...] slechts eenen blik te werpen op de akademische jeugd, om in te zien, dat zij nog op verre na die vastheid niet bezit, om de vrijheid te kunnen torschen. [...] Het is overal, meer of min, eveneens gesteld; en van daar is dan ook het systeem van geheel vrije studien nergens in toepassing gebragt. Ten onregte zou men zich beroepen op de Duitsche Hoogescholen.»[137] Quelques membres de la commission, comme Quetelet, défendirent tout de même la liberté absolue comme étant le meilleur moyen de motiver les étudiants.

La discussion dans les universités du Nord se concentra notamment sur ce sujet, et plus spécialement sur la question de savoir si les cours devaient se donner sur six mois, comme cela était d'usage en Allemagne, ou sur un an, comme cela était stipulé dans le règlement de 1815 aux Pays-Bas. L'intérêt de cette question tenait au fait que conformément à la perception des contemporains, elle obligeait de choisir entre la liberté d'études d'un côté ou l'introduction d'un ordre obligatoire dans les études académiques de l'autre.[138] La commission entière opta pour le juste milieu: pas d'ordre d'études fixe, mais un contrôle sur la durée des études; l'introduction de matières à option, mais en même temps un programme minimal obligatoire. Par contre, la suppression des certificats de présence et, donc, l'introduction d'examens pour toutes les matières fut acceptée de façon générale.

Comme réponse de poids aux points de réflexion, Warnkönig et l'historien de Louvain Frédéric de Reiffenberg formulèrent quelques propositions afin d'améliorer la qualité des examens. La promotion et la défense de thèse comportant à cette époque des allures théâtrales, «sera[it] remplacée par un examen devant une commission d'état. [...] Ce jury [...] se composera[it] de professeurs de toutes les facultés pris dans chaque université, et de quelques personnes étrangères à l'instruction publique, mais connues avantageusement soit au barreau, soit dans les lettres, soit dans la pratique médicale, etc.»[139] La commission ne voulait en aucun cas priver les professeurs du droit d'interroger leurs étudiants, mais, par contre, elle répondait au grand nombre de plaintes relatives à la soutenance de thèse. Celle-ci n'était plus obligatoire et pouvait être rédigée en latin ou dans la langue du pays.

L'autre moyen d'encourager les étudiants à la recherche autonome, à savoir l'organisation du concours public, devait subir également de profonds changements. Ce fut la commission elle-même qui élabora la proposition la plus extrême. D'abord, les travaux envoyés par les participants au concours ne devaient pas être évalués par la faculté qui

avait publié la question, mais par une faculté relevant d'une autre université, pour ainsi réduire le risque de questionnaires trop bien adaptés au profil de certains étudiants.[140] Ensuite, la commission proposa de ne pas considérer toutes les disciplines chaque année, d'accepter des réponses en latin, en néerlandais et en français, et de n'admettre la participation des étudiants au concours qu'à partir de la troisième année.

L'ordre du jour de la commission Röell ne reprit pas explicitement le programme d'enseignement, mais un grand nombre de professeurs, de facultés et certainement de médecins profitèrent évidemment de l'occasion pour signaler les lacunes concernant le contenu de la formation ou pour répéter leur mécontentement sur la loi de 1818 concernant l'exercice de la médecine. Par contre, la commission passait expressément en revue la tâche de l'université en général: «Zijn zij voornamelijk vereenigingspunten van kennis en wetenschap, werwaarts zij allen zich begeven, die, door dorst tot kennis, daartoe worden genoopt? Of zijn zij voornamelijk hoogere scholen en lands-instellingen meer bepaaldelijk ten doel hebbende de vorming van bekwame Staatsdienaars en Staatsburgers?» Bien que tout le monde attribuât ces deux tâches aux universités, la formation des fonctionnaires, des juges, avocats, médecins et professeurs occupait momentanément encore et bien solidement la première place.

Tandis qu'on évoqua de temps en temps le programme de l'enseignement d'une façon indirecte, on n'aborda pas du tout le sujet de la liberté de l'enseignement. Quoique de nombreux avis adressés à la commission eussent évoqué le thème, celuici ne fut pas du tout mentionné dans le rapport. Seule la proposition de concéder plus de participation aux organes de direction inférieurs comme les conseils facultaires et le sénat académique lors des décisions du collège des curateurs, fut acceptée. La demande pour une liberté plus grande de l'enseignement de De Brouckère, du professeur de Gand d'origine néerlandaise Johan Rudolf Thorbecke, de son collègue à la faculté des sciences Jean François Lemaire et de nombreux intellectuels catholiques qui ne participaient pas du tout à ce débat ouvert par le gouvernement, fut complètement ignorée. L'initiative bien intentionnée de Guillaume Ier de préparer, via une enquête publique réalisée par une commission, une réforme totale de l'enseignement supérieur, arrivait ainsi bien tard. La politique trop prudente voulant exclure expressément la liberté de l'enseignement comme sujet de discussion, remit en cause la confiance accordée à la commission et provoqua l'échec de toute l'opération.



De cette manière, le rapport de la commission Röell subit un destin similaire à celui de la commission De La Hamaide, douze ans auparavant. Les deux rapports furent en grande partie négligés. L'attitude très hautaine du gouvernement, qui omit quasi entièrement les avis de De La Hamaide et des autres membres de la commission, décida immédiatement du ton du débat. De même, le caractère antifrançais de nombreux articles du nouveau règlement sur l'enseignement supérieur se heurtait à une énorme résistance. Guillaume Ier essaya de répondre quelque peu à la critique au moyen des enquêtes publiques de 1824 et 1828, mais les deux projets échouèrent.

La raison principale était que l'on n'avait jamais donné suite aux exigences et souhaits les plus essentiels des néerlandais méridionaux, ainsi de le mécontentement (chez certains, purement par principe) concernant le nombre d'universités. Il est vrai qu'il existait moins d'unanimité quant à la manière de parvenir à la réduction et souvent primait l'intérêt personnel sur l'intérêt général, de sorte que Gand et Liège, principalement, se profilaient finalement comme partisans de plusieurs universités. Sur d'autres plans, l'attitude des universités divergeait également. Gand se présentait comme le grand défenseur de la politique du gouvernement, Louvain comme l'adversaire et Liège enfreignait en silence de nombreuses clauses réglementaires, comme celle relative à la langue d'enseignement.

Le rétablissement du latin comme langue d'enseignement constituait un autre sujet de plaintes auquel le gouvernement ne cédait pas. Il est vrai qu'il devait accorder continuellement des dérogations, mais le latin était considéré comme l'unique compromis possible entre les néerlandophones et les francophones. Il existait également beaucoup d'irritation quant à la liberté relativement grande des étudiants et des professeurs. Le faible niveau intellectuel dans les Pays-Bas méridionaux ne permettait pas encore un tel degré de liberté. Dans les faits, les professeurs ne disposaient pas d'une telle liberté, de sorte que, dès la seconde moitié des années 1820, un grand nombre cherchaient à en disposer davantage pour organiser des cours privés donnés par des lecteurs. Les professeurs et les politiciens catholiques, surtout, craignaient la dispersion d'idées anticatholiques et provocantes via des thèses d'étudiants ou des cours magistraux.

Cette préoccupation concernant une formation et une éducation insuffisamment conformes aux doctrines de l'Église catholique dans les universités de l'État dominait finalement tout le débat sur l'enseignement universitaire. Tandis qu'en 1817, les évêques catholiques revendiquaient une participation dans l'administration des universités récemment fondées, quelques années plus tard, ils exigèrent la création de leurs propres universités. Par toutes sortes d'arguments, on contestait le droit de l'État sur l'organisation de l'enseignement et on légitimait le droit personnel. Quand, en 1825, le gouvernement instaura le *Collegium Philosophicum* et intervint dans la formation des prêtres, ce fut le commencement de la fin. Malgré toutes les bonnes intentions de Guillaume Ier, on considéra le collège philosophique comme un cheval de Troie, dont il fallait se débarrasser au plus tôt.

Alors qu'un quart de siècle plus tard, aux environs de 1850, on enviait avec nostalgie l'épanouissement des universités de la période hollandaise,[141] les figures importantes du moment n'ont guère éprouvé ce sentiment. Dès la création du Royaume-Uni, il régna une discorde sur un grand nombre de points concernant l'enseignement universitaire et au cours des années la critique devenait plus forte et étendue jusqu'à atteindre son apogée en 1828. L'enseignement universitaire constituait sans doute un des points problématiques les plus importants de la politique de Guillaume Ier aidant à expliquer l'éclatement de la Révolution belge en automne de 1830.[142]

## Notes

1. À partir de 1814, Ranc donnai des cours au lycée de Toulouse, puis au collège de Poitiers, enfin à l'Université de Poitiers.

2. Voir: P. Dhondt, «De verloren strijd voor één universiteit in België, 1814-1835», *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden* 121 (2006), n° 2, pp. 197-221.

3. Voir: J. Roegiers, «Jan Frans van de Velde (1743-1823), bibliograaf en bibliofiel», in *Miscellanea Neerlandica. Opstellen voor Dr. Jan Deschamps ter gelegenheid van zijn zeventigste verjaardag* (Leuven: Peeters 1987), vol. 3, pp. 59-83; J. Roegiers, «De Leuvense professorencorpsen van 1780 tot 1830: universiteit en politiek», in *Het politiek personeel tijdens de overgang van het Ancien Régime naar het nieuwe regime in België (1780-1830) / Le personnel politique dans la transition de l'Ancien Régime au nouveau régime en Belgique (1780-1830)* (Standen en landen / Anciens pays et assemblées d'états 16) (Heule: UGA 1993), pp. 71-83 et R. Weemaes, *Overleven in de kering: Eximius van de Velde (1743-1823)* (Beveren: Hertogelijke heemkundige kring Het Land van Beveren 1998).

4. J.F. van de Velde et P.F. van Audenrode, «Requête présentée en octobre 1814 à S.M. François II, Empereur d'Autriche», in «Documens concernant les démarches faites en 1814 et 1815 pour le rétablissement de l'Université de Louvain», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 2 (1838), p. 210.

5. *Exposé des motifs qui militent en faveur du rétablissement du siége central de l'Instruction publique pour les Départemens de la Belgique dans la ville de Louvain* (Leuven: Meyer 1816), p. 16. Envoyé à Guillaume Ier le 24 octobre 1814, mais publié qu'en 1816.

6. B. Borghgraef-van der Schueren, *De universiteiten in de Zuidelijke Nederlanden onder Willem I* (Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 35, 2) (Bruxelles: Paleis der Academiën 1973), pp. 8-9 et J. Roelevink, «'Eenen eik die hondert jaren behoefde om groot te worden.' Koning Willem I en de universiteiten van het Verenigd Koninkrijk», in C.A. Tamse et E. Witte (éds.), *Staats- en natievorming in Willem I's Koninkrijk (1815-1830)* (Bruxelles: VUB Press 1992), pp. 286-309.

7. Les membres suivants faisaient partie de la commission: le président L. De La Hamaide, avocat-général à la Cour d'appel de Bruxelles; le baron L.H. de Broeck; M.J. de Bast, chanoine à Gand; J.F. Sentelet, professeur à la faculté des sciences de Bruxelles; L.P. Rouillé et J.B. Lesbroussart, professeurs à la faculté des lettres de Bruxelles.

8. La Haye, AN: 2.04.04, 3985: *Lettre de la commission au commissaire-général de l'enseignement* (Bruxelles 09/03/1816).

9. «Requête présentée, le 12 octobre 1815, par les députés de l'Université, à S.M. le Roi des Pays-Bas», in «Documens concernant le rétablissement de l'Université de Louvain» (1838), p. 237 et p. 244.

10. La Haye, AN: 2.04.01, 3986: *Mémoire des évêques de Tournay, de Gand et de Namur à Sa Majesté le Roi des Pays-Bas* (Mechelen 27/11/1815).

11. La Haye, AN: 2.04.01, 3986: *Brief van de burgemeester van Leuven aan O. Repelaer van Driel* (Leuven 21/11/1815).

12. J.C. Jacobs, *Vindiciae tribunalis conservatoris privilegiorum universitatis Lovaniensis iudicis per apostolica diplomata delegati* (S.l. 1816).

13. *Exposé des motifs* (1816), p. 14.

14. «Requête du conseil municipal de Bruxelles, tendant à ce que cette ville conserve ses établissements d'instruction supérieure», in J.-B. Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique. Rapport présenté aux chambres législatives, le 6 avril 1843* (Bruxelles: Devroye 1844), pp. 249-250.

15. «Requête du conseil municipal de la ville de Gand à S.A.R. le prince souverain des Pays-Bas-Unis, requête tendant à obtenir l'érection d'une université dans la dite ville», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 234.

16. Idem, p. 235. Voir: P. Fredericq, «L'Université calviniste de Gand (1578-1584)», *Revue de l'Instruction publique* 21 (1878), pp. 245-261.

17. La Haye, AN: 2.04.01, 3986: J.F. Kluyskens, *Réfutation de l'opinion emise par la commission chargée de l'organisation préparatoire de l'instruction publique, en faveur de l'établissement d'une seule université dans les provinces méridionales* (Gent 06/01/1816).

18. La Haye, AN: 2.04.01, 3986: J.-C. van Rotterdam, *Réflexions sur la nécessité d'établir plusieurs universités dans les provinces méridionales du Royaume des Pays-Bas* (Gent 27/12/1815).

19. La Haye, AN: 2.04.01, 3986: *Lettre du commission municipale de Liège au gouverneur de la province de Liège* (Liège 21/11/1815).

20. La Haye, AN: 2.04.01, 3985: *Rapport de la commission chargée de présenter ses vues sur l'établissement des universités dans les provinces méridionales du Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles 09/03/1816), p. 3.

21. La Haye, AN: 2.04.01, 3985: *Rapport de la commission* (1816), p. 7.

22. «Waarom geen hogeschool te Brugge», *Gazette van Brugge en van de Provincie West-Vlaanderen* (12/12/1910).

23. La Haye, AN: 2.04.01, 3986: *Lettre du maire de Tournay au Roi* (Tournai 21/06/1816).

24. La Haye, AN: 2.04.01, 3986: *Lettre du conseil municipal de Gand au Roi* (Gent 12/01/1816). La critique n'était d'ailleurs pas injuste. Quatre des six membres de la commission venaient effectivement du Brabant.

25. La Haye, AN: 2.04.01, 3986: O. Repelaer van Driel, *Memorie over het getal en de plaatsing van universiteiten en athenea in de Zuidelijke Provinciën* (Den Haag 03/1816). Ceci est en contradiction avec les conclusions de Roelevink, qui soutient que Repelaer van Driel défendait la création de plusieurs universités. Néanmoins, ma théorie est que, sous la pression de Guillaume Ier, il modifia son point de vue entre mars et juin 1816. (Roelevink, «Eenen eik die hondert jaren behoefde om groot te worden» (1992), p. 298.)

26. *Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionales du Royaume des Pays-Bas* (Den Haag: Imprimerie de l'État 1816).

27. P.A. Marcq, *De l'état actuel de l'enseignement médical en Belgique et des moyens de l'améliorer* (Bruxelles: Demanet 1821), p. 8 et 18.

28. D. de la Haye, *Réponse à M. L.V. Raoul, professeur de littérature à l'Université de Gand* (Ieper: Gambart-Dujardin 1821), p. 17.

29. F. Broquet, *Quelques réflexions sur l'état de la médecine en Belgique et notamment sur les lois et arrêtés qui en règlent l'enseignement et la pratique* (Tournai [1818]), p. 12.

30. *Verslag van den staat der hooge, middelbare en lagere scholen in 1819* (Den Haag: Algemeene 's lands drukkerij 1820), p. 17.

31. T.D. Sauveur, «Discours prononcé pour la cérémonie de l'installation de l'Université, le 25 septembre 1817», *Annales Academiae Leodiensis* 2 (1818-1819), p. 5.

32. Dans son discours prononcé à l'occasion du cinquantième anniversaire de l'Université de Liège, le professeur liégeois Guillaume Nypels osa même expliquer l'établissement du règlement de 1816 de la manière suivante: «Une commission est nommée. Elle doit présenter ses vues sur la réorganisation de l'enseignement dans les provinces méridionales. Le résultat de ses délibérations ne se fait pas attendre. Le 25 septembre 1816, le Roi approuve le projet qui lui est soumis. L'établissement de trois universités, à Louvain, à Liège et à Gand, est décrété.» (in A. Le Roy, *Liber Memorialis. L'Université de Liège depuis sa fondation* (Liège: Vaillant-Carmanne 1869), p. 38.)

33. Voir pp. 109-112.

34. *Verslag van den staat der hooge, middelbare en lagere scholen in 1816* (Den Haag: Algemeene 's lands drukkerij 1817), pp. 8-10.

35. Le Roy, *Liber Memorialis* (1869), p. xxvii.

36. Voir p. 34.

37. J. Roelevink, «Het babel van de geleerden. Latijn in het Nederlandse universitaire onderwijs van de achttiende en de negentiende eeuw», *Jaarboek van de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde te Leiden 1989-1990* (1991), pp. 33-43.

38. Le collège des curateurs, «zamengesteld uit vijf personen, even zeer onderscheiden door hunne zucht voor de letteren en wetenschappen, als door hunne stand in de maatschappij», était le plus haut organisme de direction de chaque université. Les curateurs étaient nommés directement par le Roi et constituaient ainsi les représentants du gouvernement à l'université. (*Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionales* (1816), p. 122.)

39. *Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionales* (1816), p. 22.

40. Une subdivision en candidature et doctorat remplaçait la classification précédente en baccalauréat, licence et doctorat de l'époque française.

41. *Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionales* (1816), p. 106.

42. La Haye, AN: 2.04.01, 3985: *Rapport de la commission* (1816), p. 25.

43. La Haye, AN: 2.04.01, 3990: *Brief van het Gentse college van curatoren aan de commissaris-generaal van het onderwijs* (Gent 16/01/1818).

44. La Haye, AN: 2.04.01, 3990: G. Mahne, *Brief aan de commissaris-generaal van het onderwijs* (Gent 12/02/1818).

45. La Haye, AN: 2.04.01, 3990: *Rapport du conseil municipal de la ville de Gand sur la question qui lui a été proposée par S. Ex. Monseigneur le Commissaire Général de l'Instruction publique, des Sciences et des Arts* (Gent 1817).

46. Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 19: «Université de Louvain», *Journal de la Belgique* (05/09/1821).

47. «Reflexions sur quelques acts du gouvernement – enseignement», *L'Observateur politique, administratif, historique et littéraire de la Belgique* 9 (1817), pp. 353 et 355-356.

48. Marcq, *De l'état actuel de l'enseignement médical en Belgique* (1821), pp. 41-48.

49. La Haye, AN: 2.04.01, 3990: *Brief van het college van curatoren aan de commissaris-generaal van het onderwijs* (Gent 24/09/1817) et Gand, AU: 3A1: *College van curatoren. Notulen van de vergaderingen* (Gent 07/04/1819).

50. Gand, AU: 3A2: *Besluit door curatoren genomen over het gebruiken der Fransche taal in de examina plaats vindende bij de Medische Faculteit* (Gent 01/08/1823) et Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 17: *Brief van de minister van onderwijs aan het college van curatoren* (Bruxelles 21/04/1819).

51. Gand, AU: 2B1: *Academische senaat. Voorbereidende stukken en notulen van de vergaderingen* (Gent 12/10/1818) et Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 39: *Rapport sur la situation de l'Université* (Leuven 1821).

52. F. Masoin, «Louis Vincent Raoul», *Biographie Nationale* 18 (1905), pp. 689-697.

53. L.V. Raoul, *Exposition du système de l'enseignement public dans le Royaume des Pays-Bas par un professeur belge* (Tournai: Casterman 1817), p. 39.

54. F.J. van der Straeten, *De l'état actuel du royaume des Pays-Bas et des moyens de l'améliorer* (Bruxelles: Wahlen 1819), p. 68.

55. Raoul, *Exposition du système de l'enseignement public* (1817), p. 40.

56. Voir: M. Rutten, «Neerlandica aan de rijksuniversiteit te Luik», *Revue de Langues vivantes / Tijdschrift voor levende Talen* 28 (1962), pp. 99-133; 29 (1963), pp. 536-578 et 30 (1964), pp. 35-73.

57. J. Kinker, «Brief aan A.R. Falck» (Luik, 16/02/1823)», in A.J. Hanou et G.J. Vis (éds.), *Johannes Kinker (1764-1845). Briefwisseling* (Atlantis 6) (Amsterdam: Rodopi 1993), p. 53. Voir: A. de Jonghe, *De taalpolitiek van koning Willem I in de Zuidelijke Nederlanden (1814-1830). De genesis der taalbesluiten en hun toepassing* (Sint-Adries-bij-Brugge: Darthet 1967).

58. J. Bestgen, «Johannes Kinker à l'Université de Liège. Les débuts de l'enseignement du néerlandais à Liège», *Bulletin de la société royale «Le Vieux Liège»* 126 (1959), pp. 420-425.

59. Voir: M. Bots, «Een vertrouwelijke memorie van Johannes Kinker aan koning Willem I over het onderwijs in de Zuidelijke Nederlanden», in N. De Volder (éd.), *Liber amicorum Herman Maes* (Deinze: Kunst- en oudheidkundige kring van Deinze en van het land aan Leie en Schelde 1996), pp. 37-61.

60. Broquet, *Quelques réflexions sur l'état de la médecine en Belgique* ([1818]), p. 14.

61. Marcq, *De l'état actuel de l'enseignement médical en Belgique* (1821), pp. 34-40.

62. La Haye, AN: 2.04.01, 4205: *Het college van curatoren aan de minister voor het departement van de binnenlandse zaken, het onderwijs en de waterstaat* (Leuven 29/04/1824).

63. La Haye, AN: 2.04.01, 4258: D.J. van Ewijck, *Rapport van den administrateur voor het onderwijs, de kunsten en wetenschappen aan den minister van binnenlandse zaken* (Den Haag 09/11/1825).

64. Raoul, *Exposition du système de l'enseignement public* (1817), p. 41.

65. O. Repelaer van Driel, «Lettre au collège des curateurs de l'Université de Liège, relative aux cours et répétitions que de jeunes docteurs demandent à donner dans l'une des quatre facultés (04/12/1817)», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 332.

66. Liège, AU: Secrétariat central 22: *Usage d'un local demandé pour un cours extra-universitaire* (Liège 16/01/1826).

67. La Haye, AN: 2.04.01, 4205: *Het college van curatoren aan de minister* (Leuven 29/04/1824).

68. L.V. Raoul, *Observations sur l'organisation des universités du royaume des Pays-Bas en réponse à quelques brochures contre cette organisation* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1821), p. 19.

69. D. de la Haye, *De la nécessité de réformer l'enseignement médical dans la Belgique* (Brugge: Demoor 1821), p. 9.

70. Voir pp. 109-112.

71. Voir: G. Wild, *Leopold August Warnkönig, 1794-1866. Rechtslehrer zwischen Naturrecht und historischer Schule un ein Vermittler deutschen Geistes in Westeuropa* (Karlsruhe: Universität Karlsruhe 1961).

72. L.A. Warnkönig, «De l'enseignement du Droit dans les Universités du Royaume des Pays-bas», in *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 1 (1824), pp. 367.

73. Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 39: *Rapport sur la situation de l'Université* (Leuven 1820).

74. Raoul, *Exposition du système de l'enseignement public* (1817), p. 42.

75. «Rapport sur l'état des universités du royaume des Pays-Bas, pendant l'année 1821», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 435.

76. A.C. Holtius, «Coup d'oeil sur les dissertations soutenus dans les universités des Pays-Bas, pendant l'année académique 1824 à 1825», in *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 1 (1826), p. 93.

77. G. Bergmann, «Herinneringen uit mijn studentenleven aan de Hoogeschool van Gent (1823-1828)», in *Nederlandsch Museum. Tijdschrift voor Letteren, Wetenschappen en Kunst* 4 (1890), n° 2, pp. 198-199.

78. La Haye, AN: 2.04.01, 4205: *Het college van curatoren aan de minister* (Leuven 29/04/1824).

79. La Haye, AN: 2.04.01 4258: J.K.F. Hauff, *Brief aan het Gentse college van curatoren* (Gent 21/03/1824).

80. *Verslag van den staat der hooge, middelbare en lagere scholen in 1823* (Den Haag: Algemeene 's lands drukkerij 1824), pp. 18-19.

81. Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 18: *Brief van de faculteit letteren aan het college van curatoren* (Leuven 12/02/1824).

82. Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 39: G.J. Bekker, *Lettre au secrétaire-inspecteur* (Leuven 29/07/1820).

83. Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 17: F. Dumbeck et G.J. Bekker, *Brief aan de minister van onderwijs* (Leuven 24/12/1817).

84. R. Markner et G. Veltri (éds.), *Friedrich August Wolf: Studien, Dokumente, Bibliographie* (Palingenesia 67) (Stuttgart: Franz Steiner Verlag 1999).

85. Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 21: *Ministerieel besluit* (Den Haag 01/05/1828).

86. G. Vanpaemel, «J.B. van Mons (1765-1842) en het scheikunde-onderwijs aan de Rijksuniversiteit Leuven», in *Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der Wetenschappen* 48 (1986), n° 4, pp. 87-100.

87. «Loi règlant tout ce qui est relatif à l'exercice des différentes branches de l'art de guérir du 12 mars 1818», in *Manuel réglémentaire à l'usage de ceux qui exercent une des branches de l'art de guérir dans le Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles: Rampelbergh 1820), pp. 3-6.

88. Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 39: *Rapport sur la situation de l'Université* (Leuven 1823).

89. J.F. Kluyskens, «Discours prononcé à l'ouverture de son cours de chirurgie», in *Annales Academiae Gandavensis* 1 (1817-1818), pp. 1-20; La Haye, AN: 2.04.01, 3996: T.D. Sauveur, *Brief aan commissaris-generaal* (Luik 26/11/1817); Broquet, *Quelques réflexions sur l'état de la médecine en Belgique* ([1818]) et Marcq, *De l'état actuel de l'enseignement médical en Belgique* (1821).

90. Broquet, *Quelques réflexions sur l'état de la médecine en Belgique* ([1818]), p. 19.

91. Broquet, *Quelques réflexions sur l'état de la médecine en Belgique* ([1818]), p. 53.

92. Liège, AU: Secrétariat central 1: P.J. Destriveaux, *Rapport au collège des curateurs de l'Université de Liège* (Liège 31/12/1823).

93. La Haye, AN: 2.04.01, 4258: *Curatoren van de Rijksuniversiteit van Gent aan de Minister voor het department van de binnenlandse zaken, het onderwijs en de waterstaat* (Gent 21/03/1824).

94. Gand, AU: 3A1: *College van curatoren. Notulen van de vergaderingen* (Gent 28/02/1819); Liège, AU: Secrétariat central 1: Destriveaux, *Rapport au collège des curateurs* (31/12/1823) et Beveren, AGR-AR: Fonds RUL 39: *Rapport sur la situation de l'Université* (Leuven 1819).

95. Marcq, *De l'état actuel de l'enseignement médical en Belgique* (1821), p. 13.

96. F. Cassel, «Discours sur l'étude de l'histoire des sciences physiques», in *Annales belgiques des Sciences, des Lettres et des Arts* 4 (1819), pp. 265-266.

97. P.J. Destriveaux et N.G. Ansiaux, *Question de médecine légale. Précis des mémoires du docteur Pfeffer, écrits pour la défense de deux individus accusés d'avoir commis un homicide volontaire par étranglement et suspension; suivi d'un plan de cours de médecine légale* (Liège: Albert Haleng 1821) et N.G. Ansiaux, *Discours sur la médecine légale, prononcé à l'Université de Liège en 1824* (Liège: Albert Haleng 1825).

98. Gand, AU: 3A1: *College van curatoren. Notulen van de vergaderingen* (Gent 05/10/1825).

99. Gand, AU: 3A2: *Brief van het college van curatoren aan de academische senaat* (Gent 09/04/1828).

100. E. Lacroix, «Negentiende eeuw: van speculatieve naar wetenschappelijke geneeskunde», in *Wetenschappelijke ontwikkeling van de geneeskunde in de negentiende eeuw. Bijdrage van enkele Belgische artsen* (Academia Regia Belgica Medicinae – Dissertationes Series Historica 9) (Bruxelles: Koninklijke Academie voor Geneeskunde van België 2002), pp. 26-33.

101. D. de Moulin, «Die Medizin zur Zeit der Regierung des Königs Wilhelm I in den Niederlanden (1813-1840)», in *Janus. Revue internationale de l'Histoire des Sciences, de la Médecine, de la Pharmacie et de la Technique* 65 (1978), p. 40.

102. *Représentations respectueuses des Evêques de Gand, de Namur, de Tournai et des Vicaires Généraux de Malines et de Liège, à Sa Majesté le Roi des Pays-Bas, touchant l'érection des nouvelles Universités dans les Provinces méridionales du Royaume* (S.l. [1817]), p. 3.

103. *Représentations respectueuses des Evêques et des Vicaires Généraux* ([1817]), p. 9, 10 et 12.

104. Van der Straeten, *De l'état actuel du royaume des Pays-Bas* (1819), pp. 155-158.

105. *Représentations respectueuses des Evêques et des Vicaires Généraux* (1817), p. 41.

106. *Réflexions d'un vieux théologien, ancien licencié en droit canon à l'Université de Louvain, sur les discussions de la seconde chambre des États-généraux dans les séances des 13, 14 et 15 décembre 1825* (Bruxelles: Whalen 1826), p. 15.

107. La Haye, AN: 2.04.01, 3987: O. Repelaer van Driel, *Projet de depèche à adresser aux évêques du Royaume en réponse à leur réprésentation remise à Sa Majesté sous la date du 22 mars dernier* (Den Haag 1817).

108. *Het gevoelen dat het gouvernement een uytsluytend recht heeft op het openbaer onderwys is strydig met de leering der Roomsch-catholyke kerk, en met de grondwet van het koningryk der Nederlanden* (Antwerpen: Heirstraeten 1826), pp. 10-12.

109. J.G. le Sage ten Broek, *Vrijmoedige en bescheidene verdediging van den staat en de vrijheden der catholijke kerk van de eer harer geestelijkheid en van de grondstellingen aller catholijken in Nederland, tegen den ongenoemden schrijver van zekere Brochure, getijteld: Nog iets over de vernietiging der Kleine Seminarien en de oprigting van het Collegium Philosophicum* (Den Haag: Langenhuysen 1826), pp. 7-8.

110. *Représentations respectueuses des Evêques et des Vicaires Généraux* (1817), p. 45.

111. La Haye, AN: 2.04.01, 3987: Repelaer van Driel, *Projet de depèche à adresser aux évêques* (1817).

112. E.-C. de Gerlache, «Redevoering uytgesproken in de zitting der tweede kamer der Staten generael, op den 13 december 1825», in *Verzameling der redevoeringen uitgesproken in de zittingen der tweede kamer (13 en 14 december 1825) der staten generael, betrekkelyk het sluyten der kleyne seminarie, en het collegium philosophicum, nieuwelings te Loven opgerigt by Koninglyk besluyt van 14 juny 1825* (Antwerpen: Heirstraeten 1825), pp. 4-7. Ce discours, dans lequel De Gerlache plaidait ouvertement pour une totale liberté de l'enseignement, formait un élément fondamental pour la formation de l'alliance unioniste, contre la politique de Guillaume Ier, de catholiques et de libéraux ou de «domme en dweepzieke priesters en razende democraten», comme le formulait le professeur liégeois Kinker. (Hanou et Vis (éds.), *Johannes Kinker (1764-1845). Briefwisseling* (1994), vol. 3, p. 41.)

113. A. Bosch, *Essai sur la liberté de l'enseignement, et sur les principes généraux d'une loi organique de l'instruction publique, précédé d'un coup-d'oeil sur la situation actuelle du Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles: Romantique 1829), pp. 74-79.

114. J.J. Haus, *De la direction exclusive de l'instruction publique dans les Pays-Bas, considérée comme une des prérogatives de la couronne* (Den Haag: Van Cleef 1829), pp. 6-7 et 21.

115. *Encore un mot sur la suppression des petits seminaires, et l'établissement du collège philosophique* (Bruxelles: Tarlier 1825), p. 3.

116. P.J. Destriveaux, «Discours sur l'instruction publique, prononcé le 11 octobre 1824, à l'occasion de l'inauguration de la nouvelle salle académique de l'Université de Liège», *Annales Academiae Leodiensis* 6 (1823-1824), pp. 7-9.

117. «Des grades académiques et des certificats de capacité – Des diplômes académiques et des certificats de capacité», in E. Münch (éd.), *Die Freiheit des Unterrichtes, mit besonderer Rücksicht auf das Königreich der Niederlände und die gegenwärtige Opposition in demselben* (Bonn: Weber 1829), p. 333.

118. L.V. Raoul, *Discours prononcé à l'ouverture des cours de l'Université de Gand, le 3 octobre 1825* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1825), p. 10.

119. «Rapport sur l'état des universités du royaume des Pays-Bas, pendant l'année 1827», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 596.

120. Voir: F. Steffens, *Het Collegium Philosophicum instituut te Leuven (1825-1830). Bijdrage tot de studie van de kerkpolitiek van Willem I* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1974).

121. *Opinion de quelques publicistes sur les mesures prises par le gouvernement des Pays-Bas relativement à l'instruction publique, et sur le collège philosophique* (Bruxelles: Tarlier 1826), pp. 10-11.

122. *Opinion de quelques publicistes* (1826), pp. 73-79.

123. F.J. Seber, «Ein Wort in der Sache des philosophischen Collegiums zu Löwen», in *Tübinger theologisches Quartalschrift* (1826), p. 77.

124. *Réflexions d'un vieux théologien* (1826), pp. 79-20.

125. R. Winssinger, *Redevoering over de leerwijze, bij de behandeling van het kanonieke regt te volgen, zoo als hetzelve op nieuw in Nederland is ingevoerd* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1826).

126. J. Roegiers, «Seminarie-Generaal en Seminarie-Filiaal (1786-1789/90)», in E. Aerts e.a., *De centrale overheidsinstellingen van de Habsburgse Nederlanden (1482-1795)* (Bruxelles: Algemeen Rijksarchief 1994), vol. 2, pp. 958-967.

127. Seber, «Ein Wort in der Sache des philosophischen Collegiums» (1826), pp. 109-110.

128. L.A. Warnkönig, «Brief aan Van Ewijck (Bonn 27/08/1825)», in H.T. Colenbrander (éd.), *Gedenkstukken der algemeene geschiedenis van Nederland van 1795 tot 1840. Negende deel: Regering van Willem I, 1825-1830. Tweede stuk* (Rijks Geschiedkundige Publicatiën 37) (Den Haag: Martinus Nijhoff 1917), p. 16. L'inspiration pour le *Collegium Philosophicum* venait finalement en partie des provinces du Rhin allemand. (J.A. Bornewasser, «Duitse bemoeienissen met de strijd om het Collegium Philosophicum, 1827-1830», *Bijdragen voor de Geschiedenis der Nederlanden* 14 (1960), pp. 273-301.)

129. *Verzameling der redevoeringen* (1825), pp. 39-40.

130. C. van Bommel, *Trois chapitres sur les deux arrêtés du 20 juin 1829, relatifs au collége philosophique. Par un père de famille pétitionnaire* (Bruxelles: Vanderborght 1829).

131. La Haye, NA: 2.04.02, 46F: J.B. Roelants, *Missiven betreffende de oprichting van een collegium pedagogicum en inzake voorzieningen ten behoeve van hoogleraren, regent en onder-regent van het collegium philosophicum* (06/1830).

132. W.F. Röell, *Rapport der commissie, bijeengeroepen door Koninklijk Besluit van 13 April 1828, no.100, ter raadpleging over sommige punten betreffende het hooger onderwijs* (Den Haag: Algemeene 's lands drukkerij 1830). A moins que mentionnées autrement, les citations de ce paragraphe viennent de: La Haye, AN: 2.04.01, 4983 et 4984: *Commissie voor de inrigting van het hooger onderwijs* (1828-1829).

133. Les membres suivants faisaient partie de la commission: Willem Frederik Röell, président de la commission et du Sénat (Pays-Bas septentrionaux); Jan Ackersdijck, professeur d'économie politique à Liège (Pays-Bas septentrionaux); Charles de Brouckère, politicien bruxellois (Pays-Bas méridionaux); Olivier Le Clercq, politicien et curateur à Liège (Pays-Bas méridionaux); Hendrik Collot d'Escury van Heinenoord, politicien et curateur à Leiden (Pays-Bas septentrionaux); Jan Pieter van Wickevoort Crommelin, politicien (Pays-Bas septentrionaux); Willem Boudewijn Donker Curtius van Tienhoven, président de la Cour d'appel (Pays-Bas septentrionaux); Théodore Dotrenge, avocat et politicien (Pays-Bas méridionaux); Jan Lodewijk Willem de Geer, secrétaire du département d'instruction publique, d'arts et des sciences (Pays-Bas septentrionaux); Charles de Keverberg de Kessel, politicien (Pays-Bas méridionaux); Rudolf van Pabst tot Bingerden, juriste, politicien et curateur à Utrecht (Pays-Bas septentrionaux); Adolphe Quetelet, professeur au Musée des Sciences et des Lettres (voir p. 90) de Bruxelles (Pays-Bas méridionaux) et Jan Frederik Lodewijk Schröder, professeur de mathématiques à Utrecht (Pays-Bas septentrionaux).

134. *Bedenkingen over de hoogescholen en het akademische onderwijs van de letterkundige faculteit aan de universiteit te Gent* (Gent: Universiteitsdrukkerij 1828), p. 34.

135. C. de Brouckère, *Examen de quelques questions relatives à l'enseignement supérieur dans le Royaume des Pays Bas* (Liège: Lebeau-Ouwerx 1829).

136. C.A. Tandel, *Idées sur l'instruction publique dans le Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles: Brest Van Kempen 1829), pp. 100-101.

137. *Bedenkingen van de letterkundige faculteit aan de universiteit te Gent* (1828), p. 40-41.

138. J.C.M. Wachelder, *Universiteit tussen vorming en opleiding. De modernisering van de Nederlandse universiteiten in de negentiende eeuw* (Hilversum: Verloren 1992), pp. 68-69.

139. F. de Reiffenberg et L.A. Warnkönig, *Essai de réponse aux questions officielles sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Tarlier 1828), p. 45.

140. *Rapport der commissie van 1828* (1830), p. 243.

141. Voir pp. 186-187.

142. P. Rietbergen et T. Verschaffel, *Broedertwist. België en Nederland en de erfenis van 1830* (Zwolle: Waanders Uitgevers 2005) et P. Dhondt, «Strijd voor het behoud. Onrust aan de Leuvense rijksuniversiteit», in M. Derez, V. Vandekerchove, P. Veldeman et T. Verschaffel (éds.), *Vrijgevochten stad. Leuven en de Revolutie van 1830/1831* (Leuven: Peeters 2006), pp. 75-89.

## Chapitre 3

# Genèse du système universitaire belge, 1830-1835

L'arrêté du 16 octobre 1830, dans lequel le gouvernement provisoire proclamait une totale liberté de l'enseignement, était le résultat logique des développements antérieurs. Cet arrêté était une réponse directe à l'une des plaintes les plus importantes formulées pendant la période hollandaise: à partir de cette date, tout le monde obtint le droit d'enseigner sans aucune forme de contrôle. Un tel degré de liberté n'existait nulle part ailleurs en Europe. De la même manière, l'arrêté promulgué hâtivement deux mois plus tard, réglant la réorganisation provisoire des universités, répondait d'une façon très radicale à de nombreuses réclamations persistant depuis longtemps.

Différents gouvernements se succédèrent lors du chaos de la Révolution belge. De très anciens intérêts des villes resurgirent alors que, à suite des hésitations du gouvernement, des groupes idéologiques, catholiques et libéraux, se firent également entendre de plus en plus. Enfin, ces derniers prirent l'initiative et fondèrent eux-mêmes des universités, une université catholique à Malines et une université libre à Bruxelles. Ainsi s'évanouissait l'idéal d'une université pour tous les Pays-Bas méridionaux, beaucoup eurent des difficultés à l'admettre. Jusque dans les années 1860, quelques professeurs et politiciens ne voulurent pas abandonner leur rêve de réunir les universités en une grande université au rayonnement international.

L'un des arguments centraux du plaidoyer en faveur d'une seule université était la possibilité de réunir un grand nombre de professeurs dans une institution, à l'exemple des universités allemandes. Ce rêve n'a pas été réalisé, mais sur d'autres plans, comme celui relatif à la nomination des agrégés, quelques professeurs progressistes purent introduire certaines caractéristiques du modèle allemand. D'autre part, les facultés des lettres perdirent leurs cours pédagogiques (inspirés par l'Allemagne et difficilement mis en œuvre) à cause du départ forcé de nombreux professeurs étrangers, sous la pression de l'opinion publique. De nouveau, ces facultés exercèrent simplement une fonction de propédeutique. De même, la formation en médecine subit d'importantes modifications, en raison de la suppression des écoles secondaires de médecine. Le gouvernement provisoire ajouta quelques réformes dans les facultés de médecine mêmes répondant ainsi aux principaux souhaits des médecins (universitaires).

## Un adieu difficile à l'idéal d'une université unique

Presqu'immédiatement après les journées agitées de septembre 1830, le gouvernement provisoire proclamait: «Il est libre à chaque citoyen, ou à des citoyens associés dans un but religieux ou philosophique, quel qu'il soit, de professer leurs opinions comme ils l'entendent, et de les répandre par tous les moyens possibles de persuasion et de conviction.»[1]* Évidemment, cette mesure recueillit beaucoup de sympathie, quoiqu'elle ne plût pas à tout le monde. Le professeur luxembourgeois Charles Antoine Tandel craignait qu'une liberté sans contrôle puisse mener aux excès et aux abus. Par ces propos, il visait surtout les catholiques. Il défendait fondamentalement la liberté, mais «je pense qu'en ceci comme dans toute chose l'homme faillible par sa nature, est soumis à une surveillance légale, et qu'il doit pouvoir être rappelé à l'ordre toutes les fois que les intérêts généraux et bien entendus de la société l'exigent.»[2] Pierre François Verhulst, professeur au Musée des Sciences et des Lettres à Bruxelles,[3] partageait son point de vue et se demandait également s'il ne fallait pas créer des étapes intermédiaires avant de passer du monopole de l'État à la liberté illimitée.[4]

L'arrêté proclamé quelques mois plus tard, le 16 décembre 1830, offrait une réponse à une grande partie des (autres) problèmes soulevés par la commission de 1828. Dans le futur, les professeurs pourraient eux-mêmes élire le nouveau recteur et obtenir ainsi plus de participation à la gestion. «La langue qui convient aux besoins [des] élèves», dans ce cas le français, remplaçait le latin comme langue générale d'enseignement.[5] Les chaires de langue et de littérature néerlandaises étaient abolies, la thèse devenait optionnelle et des examens étaient imposés pour toutes les disciplines, ce qui conduisait à la disparition des disciplines de certificat. En plus, le gouvernement tentait d'inciter les étudiants à revenir dans les universités par quelques mesures prises en leur faveur. En effet, en octobre 1830, le nombre d'inscriptions avait baissé spectaculairement. L'admission à l'université devenait totalement libre, l'assistance aux cours n'était plus obligatoire, les droits d'entrée et d'inscription aux examens diminuaient fortement. Cependant il fallut attendre la moitié du XIX^e^ siècle pour retrouver le nombre d'étudiants relativement élevé au point de vue international de la fin de la période hollandaise.[6]

La décision de supprimer un nombre de facultés dans chaque université, avec comme objectif final de ne conserver qu'une seule université, se trouvait également dans la ligne des prévisions.[7] Néanmoins cette mesure suscita une énorme protestation, venant d'abord des universités concernées, puis des autres. Verhulst se plaignit en ces termes: «la révolution belgique, [...], n'a produit que la désorganisation des universités».[8] Pourtant, précisait-il, il ne tenait pas pour responsable le gouvernement provisoire. Car celui-ci ayant dû céder à l'opinion publique avait renvoyé un grand nombre de professeurs étrangers, ne provoquant par conséquent la fermeture de quelques facultés que par manque de personnel.

---

* Les notes peuvent être consultées à la page 102 et s.

Les universités, appuyées par les autorités municipales, plaidèrent le rétablissement des facultés supprimées. Sous l'effet de telles requêtes, on révoqua la suppression de la faculté de droit de Louvain, à cause, principalement, des mérites des étudiants en droit pendant la Révolution belge. Bien sûr, cette résolution amena immédiatement une réaction. Car Liège s'étant également beaucoup sacrifiée lors de la rébellion revendiquait que le gouvernement provisoire reconstituât l'équilibre entre les deux universités. Malgré l'appui d'une fraction considérable du congrès national, la faculté des lettres de Liège ne fut pas rétablie.

Par conséquent, quelques professeurs prirent l'initiative de fonder eux-mêmes une faculté libre. Gand, où le vœu de rétablir les facultés n'était pas exaucé non plus, suivit cet exemple. La principale motivation était de remédier à l'absence d'études préparatoires. Car un étudiant qui voulait étudier le droit à Gand devait, du moins en théorie, suivre les mathématiques à Liège,[9] obtenir la candidature en lettres à Louvain avant de pouvoir enfin entamer ses études de droit à Gand. Évidemment, dans la pratique, ce parcours préparatoire était en grande partie négligé, d'autant plus qu'après l'arrêté du 16 décembre 1830, les étudiants ne furent plus obligés d'assister aux cours. D'ailleurs, l'enseignement dans ces facultés libres ne signifiait pas grand-chose. Elles n'avaient pas le droit d'accorder des grades, les étudiants ne sélectionnaient que les cours d'introduction strictement nécessaires et souvent les professeurs n'étaient pas formés dans la matière dont il était question.

À partir d'octobre 1830, à suite de ces mesures pourtant modestes du gouvernement, les projets les plus disparates se succédèrent pour réformer la situation universitaire. L'administrateur-général de l'instruction publique Philippe Lesbroussart, qui enseignait entre autres au Musée des Sciences et des Lettres de Bruxelles, proposa de fonder une seule université pour toute la Belgique, où les quatre facultés seraient réparties dans quatre villes (lettres à Louvain, sciences à Liège, droit à Bruxelles et médecine à Gand). À vrai dire, il préférait garder la totalité de l'université dans une seule ville, tout comme il l'avait conseillé en 1816 en tant que membre de la commission De La Hamaide, quoique la rivalité politique l'en empêchât.[10] Le professeur prussien Charles Beving (plus tard professeur à Bruxelles), dans sa *Lettre à Monsieur V. Cousin sur l'état de l'enseignement en Belgique*, se prononça également en faveur d'une seule université, à instaurer à Bruxelles.[11] D'autres encore revinrent sur le rapport de la commission de 1828 et demandèrent la création d'une université néerlandophone pour la Flandre à Gand et d'une francophone pour la Wallonie à Liège. Ils mirent surtout l'accent sur l'intérêt de l'enseignement dans la langue de chacune des régions.[12]

Auguste Baron et quelques partisans du Musée des Sciences et des Lettres de Bruxelles, irrités par le retard du gouvernement, prirent eux-mêmes l'initiative. Au printemps 1831, ils conçurent le projet d'établir une université libre dans la capitale. Cependant, à suite des contacts avec l'administrateur-général de l'instruction publique et le Ministre de l'Intérieur, il devint clair que le gouvernement pouvait toujours se prononcer en faveur d'une université de l'État à Bruxelles, puisque rien n'avait été

décidé. Dans l'attente d'un avis précis du gouvernement et afin de ne pas contrarier cette solution, la plus idéale pour Bruxelles selon Baron, on renonça momentanément à l'idée d'instaurer une université libre.[13]

Finalement, le gouvernement provisoire créa une commission dont la tâche était de publier un avis sur la question. Cette commission se composait de six membres représentants des universités et d'autres institutions de l'enseignement supérieur, de la justice et de l'enseignement secondaire. Eux aussi plaidaient pour la création d'une seule université. La Belgique n'était qu'un petit pays, muni d'un bon système de transport, et l'abolition de deux universités réduirait considérablement les dépenses. Cet argent pourrait être investi dans l'engagement d'un plus grand nombre de professeurs de meilleure qualité pour l'université restante et permettrait de pouvoir offrir un programme d'études plus diversifié. Les membres de la commission rejetèrent unanimement le projet de disperser les facultés dans plusieurs grandes villes, craignant une perte d'harmonisation entre les disciplines scientifiques. Les membres de la commission ne se prononcèrent toutefois pas sur une autre question délicate: où établir cette unique université? On ne prévoyait comme compensation pour les villes flouées que la création d'une école polytechnique.[14]

Dès avant la publication du rapport de la commission, en mars 1832, les universités existantes, soutenues par les autorités municipales, abreuvaient le gouvernement provisoire de pétitions et de plaidoyers pour la sauvegarde de leur propre université.[15] Les arguments utilisés étaient en grande partie les mêmes que ceux avancés en 1815. L'Université de l'État de Louvain insistait sur la présence dans cette ville du grand nombre d'édifices et de collections au service de l'enseignement, sur le prestige de l'Ancienne Université, sur sa position centrale et sur la bonne discipline des étudiants. Toujours pleine de conviction, elle prenait part à la demande d'une université unique. Le tableau pessimiste des trois universités incomplètes, fragilisées par une pénurie de professeurs, raffermissait sa position. D'après Louvain, la Belgique, ne disposant pas d'un nombre suffisant de professeurs bien formés, devait s'orienter vers l'étranger. Mais le budget disponible était trop limité pour embaucher des professeurs étrangers renommés. Par ailleurs, dans la nation récemment souveraine, une énorme opposition existait à tout ce qui était étranger. La création d'une cour de justice et d'une école militaire compenserait la perte d'une université respectivement à Gand et à Liège.[16]

Tout comme avant, ces deux universités et leurs villes respectives firent fermement valoir la nécessité de maintenir plusieurs universités. Le monopole de l'Ancienne Université de Louvain constituait un cauchemar pour elles. Seule une rivalité entre les différentes institutions pouvait aviver l'esprit scientifique. Comme autres arguments, Gand disait disposer d'une volumineuse bibliothèque, d'un des jardins botaniques les plus beaux d'Europe, d'un nombre suffisant de logements pour les étudiants, de grands hôpitaux et de cours de justice fonctionnant à la perfection pour la formation pratique des étudiants en médecine et en droit.[17] De même, à Liège, de grands hôpitaux et de bonnes cours de justice garantissaient l'initiation pratique des

étudiants. La ville bénéficiait aussi du fait de se trouver près de la frontière et, par conséquent, d'attirer les étudiants étrangers. L'université pouvait devenir ainsi le lieu de rencontre de savants belges, allemands, néerlandais et français.[18]

Dès l'automne 1832, de nouveaux acteurs entrèrent en scène, à savoir les évêques catholiques. Le conflit entre les différentes villes devint de plus en plus un conflit entre groupes idéologiques. Immédiatement après la suppression du Collège Philosophique en 1830, les évêques réclamèrent une amélioration profonde de la formation des prêtres. Un nouveau séminaire pour l'Église de la Belgique toute entière devait remplacer le collège diffamé. Sous l'effet du chaos régnant dans les universités de l'État et de l'immobilisme du gouvernement sur le plan de l'enseignement universitaire, le séminaire provincial prenait de l'ampleur dans l'imaginaire de l'évêque de Gand Jean François van de Velde, pour devenir faculté de théologie et même université catholique toute entière. Immédiatement Van de Velde reçut le soutien de l'archevêque de Malines, Engelbert Sterckx, qui insista sur le fait de commencer le plus vite possible à Malines. Au pis aller, on se contenterait d'une offre d'études limitée, mais il fallait absolument empêcher qu'une autre génération d'étudiants se perde dans les universités de l'État. Car les évêques ne croyaient plus à la possibilité d'améliorer les universités de l'État conformément à leurs convictions.[19]

Entre-temps, le chaos dans les universités de l'État se prolongeait. Fin 1832, sous la pression de quelques professeurs gantois et liégeois, le gouvernement provisoire établit des commissions autonomes d'examen de philosophie. Ces commissions avaient effectivement leurs sièges à Gand et à Liège, mais elles n'étaient pas composées de professeurs issus des facultés libres et ne signifiaient nullement la reconnaissance de ces facultés. L'objectif était que les étudiants, tant les autodidactes que ceux qui suivaient quelques cours dans les facultés libres, puissent présenter leurs examens devant des jurys indépendants, composés, par exemple, de membres de l'Académie royale. Ainsi les étudiants n'étaient plus obligés de se déplacer jusqu'à Louvain, la seule université où une faculté des lettres existait encore. Lesbroussart exprima sa crainte de voir les études préparatoires encore plus négligées et la faculté des lettres de Louvain réagit aussi vigoureusement. En effet, en raison de cette mesure, le nombre d'étudiants à Louvain baissa plus encore.[20]

Le gouvernement provisoire se rendait compte que les nouvelles commissions d'examen ne pouvaient pas résoudre les problèmes et qu'un règlement législatif définitif pour l'enseignement supérieur était impérieusement nécessaire, mais c'était sans compter les changements continus de gouvernement et les divergences d'opinion entre les différents ministères. Une nouvelle commission de politiciens, professeurs et juristes respectés, fondée en novembre 1833, devait apporter quelque soulagement. Si la commission ne proclama son rapport qu'en été de l'année suivante, dès le début 1834, son orientation était déjà évidente.

En principe, les membres de cette commission étaient aussi convaincus des avantages d'une seule université (les raisons financières constituaient certainement l'argument essentiel), mais ils n'arrivaient pas à déterminer le lieu d'implantation. En tant que

capitale, Bruxelles était la candidate la plus logique, mais le risque d'agitation politique causée par les étudiants y était trop élevé. En plus, la ville offrait toutes sortes de possibilités de loisirs qui les distrairaient continuellement. Louvain tirait bénéfice de sa situation centrale et du prestige de l'Ancienne Université, mais elle ne disposait pas suffisamment de moyens pour la formation pratique des étudiants de médecine et de droit. De son côté, l'Université de Gand était équipée matériellement d'une excellente façon, mais sa situation était excentrée, tout comme l'Université de Liège, la seule à fonctionner à peu près convenablement à cette époque, avec trois facultés et un nombre considérable de professeurs.

Par la force des choses, la commission proposait deux universités de l'État, une à Gand et une à Liège. Bien qu'elle évoquât quelques arguments pour justifier ce choix, ceux-ci n'étaient pas convaincants du tout. Une université en Flandres et une en Wallonie satisferaient les deux régions du pays. Les deux universités pourraient rivaliser d'une manière saine entre elles (et avec les universités libres conceptuellement déjà existantes): «Deux universités coûteront plus, mais l'augmentation de la dépense est plus que compensée par les immenses avantages qui en résulteront, sous tous les rapports.»[21] L'avenir allait montrer ce que signifieraient exactement ces avantages, car à ce moment-là, personne ne pouvait s'en faire une idée concrète. Par sa prudente décision, la commission tenta surtout de répondre au plus grand nombre possible de villes. Évidemment, elle tint compte également du fait que les projets de création d'une université catholique à Malines et d'une université libre à Bruxelles n'étaient plus tellement illusoires.

La position de la commission suscita de vives réactions, favorables ou non, de tous les partis. Gand et Liège appuyaient pleinement son point de vue et essayaient de prouver de toutes les manières possibles le bon fondement de tous les arguments utilisés. Le sénat académique de Gand repoussa les principaux arguments qui s'opposaient aux maintien de deux universités, à savoir les coûts plus élevés et le manque de professeurs. D'un côté, il mit l'accent sur le fait que la plupart des dépenses avaient déjà été faites, de l'autre qu'il n'était pas sensé suivre l'exemple allemand, avec son grand nombre de professeurs par université.[22]

A juste titre, l'Université de l'État de Louvain se sentait menacée quant à son existence. En un ultime soubresaut, elle publia, en août, 1834 un mémorandum apologétique. Comme avant, les défenseurs de Louvain insistaient sur la nécessité d'une seule université. Puisqu'il devenait de plus en plus évident que l'instauration de deux universités libres était inévitable, il était essentiel que l'État ne dispersât pas ses forces dans deux universités. L'unique université de l'État devait faire concurrence aux deux universités libres. Gand et Liège sépareraient le pays en deux, tandis que Louvain pouvait devenir une véritable université nationale, où les flamands et les wallons pourraient s'exercer ensemble à la science.[23] Les autorités municipales de Louvain y ajoutaient un argument supplémentaire, surtout destiné à contrer la candidature de Gand: «A quelques lieues de l'étranger et de l'ennemi et presque à portée de leurs canons se trouverait le dépôt de nos arts et de nos sciences, le premier objet qui s'offri-

rait à la cupidité de nos ennemis, si, ce qu'à Dieu ne plaise! Ils pénétraient sur notre territoire, seraient nos richesses littéraires; les premières têtes à faire tomber ou à déshonorer par la servitude, celle de nos savants!»[24]

## Augmenter le nombre de professeurs suivant le modèle allemand

Aux yeux du sénat académique de Louvain, les universités allemandes donnaient l'exemple à suivre avec cinquante à soixante professeurs par université et un nombre d'étudiants considérable rivalisant entre eux et maintenant ainsi un niveau scientifique élevé.[25] La commission de 1831 y voyait également une raison importante pour plaider l'instauration d'une université. De cette manière, tous les scientifiques se trouveraient ensemble dans une même localité, ce qui ne pouvait que servir à la production scientifique. L'Université de Gand réfutait cet argument: «ou [...] les cours différens sont trop multipliés, et alors les élèves sont dans l'impossibilité de les suivre tous, ou [...] les mêmes cours sont donnés deux ou trois fois, et en ce cas il est évidemment préférable qu'ils soient donnés dans diverses localités et qu'il y ait plusieurs foyers de science».[26]

Finalement, une grande et unique université ne fut pas instaurée et le nombre de professeurs par université resta considérablement moindre qu'en Allemagne. Deux principes fondamentaux chers aux allemands furent toutefois adoptés: la notion de rivalité entre les professeurs[27] et la nomination d'agrégés à l'exemple des *privat-docents* allemands. La commission de 1828 avait déjà formulé ces deux recommandations. Alors mal reçues, elles trouvèrent un écho favorable quelques années plus tard.[28] La liberté de l'enseignement s'appliquait tant aux professeurs pouvant choisir eux-mêmes leurs cours (même si la matière en question était déjà donnée par un collègue) qu'aux docteurs pouvant organiser des cours libres en tant qu'agrégés. «Cette institution [des agrégés] est un des plus beaux ornements des universités allemandes, et a peut-être le plus contribué à en assurer et étendre les succès», expliquait la proposition de loi de 1834 reprise intégralement dans la loi de l'année suivante. Les agrégés étaient nommés par le gouvernement après avoir écouté l'avis des facultés. Ils pouvaient organiser de nouvelles matières, donner des cours récapitulatifs ou des cours en concurrence avec les professeurs en titre.[29]

Il allait de soi que, conformément à la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur, les professeurs en titre soient nommés pour une discipline déterminée et non pas pour une faculté déterminée. Aussi, la nouvelle procédure de nomination ne surprit personne. Quelques-uns, comme Pierre Engelbert Wauters, professeur à l'Ancienne Université de Louvain, continuaient à préférer un système de nomination après concours public, à l'exemple du modèle français,[30] mais la grande majorité souhaitait laisser la nomination aux mains du gouvernement, à condition d'une possibilité suffisante pour les facultés d'y participer. Le remplacement du collège des curateurs par la fonction, plus administrative, d'administrateur-inspecteur représentant du gouvernement à l'université mènerait de toute façon à une nouvelle répartition des compé-

tences et à un pouvoir plus accru du sénat académique et des conseils facultaires, argumentaient ainsi beaucoup de professeurs.

De nouveau, on suivit une recommandation de la commission de 1828, alors que cette même commission n'avait eu que peu de répercussion dans le Nord, signe de la distance croissante prise dans les provinces méridionales vis-à-vis de la France et du rapprochement vers l'Allemagne. Avant 1830, l'aversion pour tous les projets inspirés par l'Allemagne était principalement dictée par l'attitude pro-allemande du gouvernement des Pays-Bas septentrionaux. Après la Révolution Belge, on osa tirer davantage profit dans le Sud de la situation de la nouvelle Belgique, entre la France et l'Allemagne. « Les Belges ont les plus heureuses dispositions pour les hautes études ; placés entre les Français et les Allemands, ils joignent l'esprit méditatif de ceux-ci au talent d'application, à l'habilité pratique de ceux-là. Ils savent se mettre en garde contre la tendance des uns, vers les notions superficielles, et celle des autres pour les idées trop abstraites », commentait la commission de 1834.[31]

L'attitude envers les professeurs étrangers ne changea pourtant pas, au contraire. Après l'indépendance et sous l'effet d'un sentiment national, un grand nombre de professeurs allemands, néerlandais et français durent laisser leurs places à des collègues belges. À suite de cela et, plus encore, en conséquence de l'abolition des facultés des lettres de Gand et de Liège, la formation des professeurs ne constituait plus l'une des tâches explicites de la faculté de Louvain, seule subsistante. De plus, étant donné l'accès libre à l'université, une bonne préparation des futurs étudiants, notamment en langues classiques, s'avérait plus nécessaire que jamais. Ces facultés devaient aussi remédier aux lacunes de l'enseignement secondaire dans de nombreux domaines. C'est pourquoi Pierre Josse van Esschen, professeur à l'école de médecine de Bruxelles, insistait pour une réorganisation structurelle de l'enseignement secondaire, afin de pouvoir réduire le nombre de professeurs dans les facultés des lettres et créer plus de chaires en médecine.[32]

On retrouve cette demande dans toutes les propositions de réforme des facultés de médecine. Un nombre plus élevé de professeurs pourrait permettre, entre autres, l'introduction d'un enseignement clinique plus étoffé. Il est vrai que Guillaume Ier avait consenti quelques efforts à ce sujet, mais, d'après un grand nombre de professeurs, les examens étaient dominés de manière excessive par une approche théorique, exclusivement orientée vers la science. Tandis que, conformément au règlement de 1816, les étudiants souhaitant obtenir un doctorat en médecine ne devaient prouver qu'avoir passé l'enseignement clinique avec succès, la loi de 1835 ajoutait : « Nul n'est admis au grade de docteur en médecine, s'il ne prouve qu'il a fréquenté avec assiduité et succès, pendant deux ans au moins, la clinique interne, externe et des accouchements. »[33]

Cependant, le programme d'enseignement ou d'examen des différentes facultés ne fut presque pas sujet à discussion à cette époque. Mis à part le débat sur le nombre et l'emplacement des universités et les requêtes sans cesse répétées pour une amplification du corps professoral, l'attention se focalisait davantage sur la relation entre les

docteurs en médecine, formés à l'université, et les chirurgiens de campagne ou officiers de santé. Van Esschen voulait, tout comme beaucoup d'autres, mettre fin à un grand nombre d'articles de la loi de 1818, provoquant une grande irritation. Tous les praticiens de la médecine devaient recevoir la même formation, qu'ils s'établissent à la campagne ou dans les villes. Les médecins furent irrités du fait que les chirurgiens, avec une formation plus limitée, obtenaient plus de droits, pouvant ainsi cumuler différentes branches de la médecine. Seules les commissions des hospices bruxelloises, qui géraient l'école locale de médecine, continuaient en vain de défendre leur institution.[34] Elles attirèrent l'attention sur le rôle compétitif et stimulant des écoles de médecine, par rapport aux facultés, et, surtout, sur le risque de voir diminuer le nombre de docteurs. D'après Van Esschen, il existait pourtant assez de rivalité entre les facultés outre que les universités pouvaient former suffisamment de docteurs, grâce aux facilités d'études offertes aux étudiants depuis 1830.

Ces arguments convainquirent le Parlement de supprimer les écoles secondaires de médecine en 1835. Des institutions séparées ne subsistèrent que pour la formation des sages-femmes et des pharmaciens. Au grand mécontentement de ces derniers, en abolissant le doctorat en pharmacie, on évacuait ainsi la pharmacologie des programmes universitaires. Le gouvernement voulait ainsi éviter de futurs conflits entre pharmaciens et docteurs en pharmacie, mais l'arrangement ne contentait personne. Les pharmaciens étaient irrités par le statut de qualité inférieure attribué à leur art et les médecins craignaient que leur droit de cumul soit menacé. En dépit de la requête d'un grand nombre de médecins en faveur d'un diplôme unique en médecine, la séparation entre médecine interne et médecine externe se maintint après 1835 et on ne put se spécialiser en chirurgie ou en accouchements qu'après avoir obtenu le diplôme de docteur en médecine. Strictement parlant, l'article de la loi de 1818 interdisant le cumul des trois branches de la médecine (médecine, chirurgie et obstétrique), demeura en vigueur. Cependant, au milieu du chaos des années révolutionnaires, le cumul était devenu, dans les faits, plus une règle qu'une exception, de sorte que les médecins le considéraient, déjà en 1835, comme un droit.[35]

## L'instauration inévitable d'universités libres

Entretemps, grâce au point de vue, entre autres, de la commission de 1834, les efforts pour l'instauration d'une université catholique s'intensifiaient. La suppression de l'Université de l'État de Louvain allait permettre de transférer l'Université catholique de Malines à Louvain et de rétablir ainsi le lien avec l'Ancienne Université.[36] Il fallait vaincre trois grands obstacles avant de mettre en marche la nouvelle université. Tout d'abord, il y avait le manque de moyens financiers suffisants. Initialement, l'archevêque Sterckx songea à fonder une sorte de société anonyme, une «Association pour la nouvelle université», dont les individus pourraient acheter des participations. Cette idée fut très vite abandonnée par crainte de voir les actionnaires revendiquer leur participation à la gestion de l'université. Le consensus général était qu'il fallait absolu-

ment une direction solide à la tête de l'université, afin de pouvoir rivaliser avec les autres institutions.[37] À partir de février 1834, les évêques divulguèrent leurs projets; tous les catholiques furent exhortés à soutenir financièrement l'université. Après des débuts hésitants, les donations commencèrent à arriver à partir du printemps.

Deuxième obstacle: la grande dissension existant au sein des évêques, quant à savoir s'il fallait ou non faire appel au Saint-Siège. La collaboration du pape était certes essentielle pour l'instauration de la faculté de théologie, mais les opinions divergeaient à propos de la nécessité d'obtenir la bénédiction du pape pour les autres facultés. Les opposants craignaient surtout, en plus d'une perte de temps, la réaction des libéraux qui ne manqueraient pas d'accuser les catholiques de vouloir également mettre l'enseignement profane sous contrôle pontifical. En outre, l'appui de Rome serait interprété comme un soutien accordé aux ultramontains, ce qui de nouveau susciterait de la résistance tant chez les libéraux qu'auprès de la majorité de l'élite catholique (libérale). Les partisans insistaient de leur côté pour que la nouvelle université se situe dans le prolongement de l'Ancienne Université pontificale.

Manifestement, la discussion était étroitement liée à la controverse suscitée par l'affaire Lamennais et par l'encyclique «Mirari Vos», qui condamnait explicitement le catholicisme libéral. Aussi Pierre François Xavier de Ram, impliqué de près dans l'instauration de l'université en tant que professeur au lycée de Malines et archiviste de l'archevêque, dut-il adapter son soutien aux idées de Félicité de Lamennais.[38] Toutefois, le groupe des progressistes, gravitant autour de l'archevêque de Malines et De Ram, réussit à décrocher un compromis favorable. Le projet fut présenté au Vatican alors qu'au même moment, des avancées concrètes étaient réalisées en Belgique (par exemple la collecte d'argent et l'embauche des professeurs) afin de mettre ainsi le pape devant le fait accompli. Dès lors, le recours à Rome n'était plus qu'une formalité.[39]

Dernier obstacle, cette même controverse compliquait la recherche de professeurs idoines. Il n'était pas évident du tout de trouver des candidats appartenant à l'élite catholique intellectuelle et néanmoins non adeptes convaincus du récemment condamné Lamennais. Le recteur de la nouvelle Université, De Ram, âgé de 30 ans, ne limita pas sa recherche à la Belgique et s'orientait donc vers l'étranger où il trouva en France, en Allemagne, aux Pays-Bas, et même à Rome des professeurs acceptés par tous les partis. Quelques évêques plus conservateurs s'opposaient encore, sans succès, à la nomination de certains très jeunes professeurs, à leurs yeux, trop progressistes. Après avoir trouvé une solution satisfaisante à ce qui constituait les plus grands obstacles, les statuts de la nouvelle Université furent proclamés en juin 1834. Elle ouvrit ses portes solennellement à Malines le 4 novembre suivant.

En réaction à la décision de la commission et aux initiatives des catholiques, Baron défendit de nouveau sa proposition de 1831: la création d'une université libre à Bruxelles. Le 26 mars 1834, il écrivait un mémorandum au collège du bourgmestre et des échevins de la ville de Bruxelles pour les convaincre du besoin d'une université dans leur ville. Aux yeux de Baron, les avantages que pourrait offrir la ville à l'univer-

sité étaient évidents. Ainsi, Bruxelles disposait amplement de nombreux dispositifs utiles à l'enseignement comme des bibliothèques, des collections scientifiques, un jardin botanique, un grand nombre de musées, des hôpitaux et des cours de justice. Inversement, l'université offrirait également des avantages à la ville: «Il est aisé de voir en effet que si une université retire de précieux avantages de son séjour dans une grande ville, la ville elle-même ne retire pas moins d'avantages de la présence d'une université. En outre, la création d'une université donne à une ville une sorte de supériorité intellectuelle qui ne doit pas être moins désirable que les avantages matériels. Plusieurs villes d'Allemagne ne sont connues que par des établissemens de ce genre qui leur ont assuré une réputation européenne.»[40] Avec cet argument, Baron osa dès le début solliciter une aide financière et matérielle aux autorités de la ville.

Après l'intervention du bourgmestre de Watermael-Boitsfort, Pierre Théodore Verhaegen, qui soutint pleinement le projet en mai 1834, Baron devint membre de la loge bruxelloise «Les Amis Philanthropes».[41] Au sein de la loge, l'idée fit son chemin, de sorte qu'en juin 1834, Verhaegen annonça avec fierté l'inauguration d'une université libre comme contrepoids à l'université catholique.[42] Néanmoins, à l'instar des catholiques, il leur fallait réunir les moyens financiers nécessaires. À cet effet, Verhaegen fit appel aux autres loges, mais sans trop de succès. Alors que, durant les premières années de son existence, l'Université catholique devait surtout faire face au conflit religieux interne entre ultramontains et catholiques libéraux, l'Université libre éprouva principalement des difficultés d'ordre financier. Sur ce plan-là, les catholiques profitaient du fait que, dans la nouvelle Université, on nommait surtout comme professeurs des ecclésiastiques, ce qui impliquait un coût salarial relativement bas. Il est vrai que, dès le début, l'Université de Bruxelles reçut des subventions de la part des autorités municipales et, à partir de 1838, la province intervint également, mais malgré cette aide, il fut parfois difficile de trouver assez d'argent pour payer les professeurs ou pour acquérir du matériel scientifique.

Par contre, la composition du corps enseignant se fit assez vite, puisqu'on pouvait recourir aux professeurs des établissements d'enseignement existant à Bruxelles comme, par exemple, l'école de médecine, fondée pendant l'occupation française, et le Musée des Sciences et des Lettres. Cependant, Baron et Verhaegen signalèrent un autre problème dans leurs discours, à savoir la nécessité d'adapter le système des examens. Jusqu'alors, les universités elles-mêmes organisaient les examens et conféraient les grades académiques, toutefois la fondation d'universités libres exigeait, d'après Baron et Verhaegen, la formation de jurys d'examen indépendants. Le gouvernement ne pouvant pas contrôler l'enseignement dans les universités libres, celles-ci ne pouvaient en aucun cas prétendre au droit d'accorder elles-mêmes les grades académiques. Si, par ailleurs, seules les universités de l'État y étaient autorisées, il n'était plus question d'une véritable liberté d'enseignement. Les libéraux n'attendirent pas la résolution de cette question et le 20 novembre 1834, un peu plus de deux semaines après l'Université catholique, ils inaugurèrent l'Université libre de Belgique.[43]

C'est ainsi qu'à l'automne 1834, il existait cinq universités – les Universités de l'État de Gand, Liège et Louvain, l'Université catholique à Malines et l'Université libre à Bruxelles – alors que pendant des années on s'était plaint du trop grand nombre d'universités. La réorganisation de l'enseignement universitaire devenait une priorité absolue pour le gouvernement, mais la crise de cabinet, à suite des manifestations orangistes de l'été, reporta à nouveau l'affaire. Le nouveau cabinet De Theux de Meylandt envoya le projet de loi aux six sections de la Chambre. La section centrale, se composant de six informateurs de chacun des sections, en plus du président de la Chambre, présenta son rapport le 13 avril 1835, de sorte que le projet de loi n'arriva finalement que l'été suivant sur la table de discussion de la Chambre et du Sénat.

Aucun élément véritablement nouveau n'y fut ajouté. Les catholiques appuyaient tacitement le projet de loi en faveur du maintien des universités de l'État de Gand et Liège et de la suppression de l'Université de l'État de Louvain, tout en songeant dès lors à transférer l'Université catholique à Louvain. Les libéraux entretenaient le débat en défendant avec ferveur l'idée d'une seule université. Ils critiquaient en particulier «que dans une question tout scientifique, l'intérêt politique vienne encore prendre sa place».[44] Si on ne tenait compte que de l'intérêt scientifique, à leurs yeux, on ne pouvait qu'être convaincu des avantages d'une seule université. Cette seule université devrait alors se trouver à Louvain, soi-disant à cause de la situation centrale et de la bonne discipline des étudiants, mais en réalité, bien sûr, afin d'empêcher l'installation de l'Université catholique. Soudain, les représentants libéraux reçurent l'appui de quelques catholiques distingués ayant plus d'attention pour le développement de la science que pour les intérêts idéologiques, mais cela resta sans effet. Avec une faible majorité, trente-sept membres de la Chambre s'opposèrent au maintien d'une seule université, contre trente-deux votes favorables. Au Sénat, le débat se passa de la même manière. L'amendement pour la fondation d'une seule université de l'État à Louvain y fut également rejeté.[45]

En plus de la question du nombre et de l'emplacement des universités, le système d'examen fut particulièrement au cœur des débats. La liberté d'enseignement et l'existence d'universités libres réclamaient la création de jurys d'examen indépendants. Ce premier point suscita peu de discussions, alors que la composition de ces jurys et les procédures de nomination entraînèrent d'énormes divergences de vue. Enfin, dans la loi du 27 septembre 1835, on stipula que deux membres seraient nommés par la Chambre, deux par le Sénat et trois par le gouvernement. Le système devait être évalué après trois ans.

Finalement on trouva une solution plus ou moins acceptable pour tous et on répondit aux nombreuses plaintes héritées de la période hollandaise. Le français devenait la nouvelle langue d'enseignement, la thèse devenait facultative, les professeurs étaient nommés par discipline, les conseils facultaires et le sénat académique pouvaient davantage participer à la direction de l'université, les écoles secondaires de médecine étaient abolies et quoique le cumul des différentes branches de la médecine restât en théorie interdit, il n'en fut quasiment rien dans les faits. Grâce à la grande réceptivité

des idées allemandes, la résistance aux principes fondamentaux, comme la concurrence mutuelle entre les professeurs et la nomination d'agrégés, diminua peu à peu et on en perçut même les avantages. Il fallait encore vérifier si leur mise en œuvre était réalisable dans des universités aux préoccupations scientifiques limitées, ce dont avaient douté de nombreux conseillers en 1828.



Le débat sur le nombre d'universités avait abouti à une évidente solution de compromis que la majorité accepta forcément. Les universités de l'État de Gand et Liège purent prendre un nouveau départ, l'Université libre de Belgique entamait la deuxième année de son existence en espérant des examens impartiaux pour ses étudiants et, le 1er décembre 1835, on inaugura solennellement l'Université catholique, pour la deuxième fois et cette fois à Louvain. Après 1835, tout le monde sembla approuver l'existence de quatre universités en Belgique, bien qu'à plusieurs reprises on réentendit l'objection qu'une seule université serait suffisante et préférable pour la petite Belgique.[46] En 1861, Charles van Esschen demanda à nouveau une seule université de l'État à Louvain[47] et Pierre François van Meenen, recteur de l'Université libre de Bruxelles, dans le discours prononcé à l'occasion du dixième anniversaire de l'Université, se plaignit que les intérêts des partis aient empêché la fondation d'une université nationale à Bruxelles.[48]

Dans sa déclaration, peut-être inspirée par le désir de sauvegarder les intérêts de Bruxelles, Van Meenen avait tout à fait raison. Dès la disparition de la plupart des institutions d'enseignement supérieur de la période française, après la chute de Napoléon, la grande majorité de l'élite intellectuelle s'était prononcée en faveur de l'instauration d'une seule université aux Pays-Bas méridionaux. Le seul problème était que chacun souhaitait que cette université s'instaurât dans sa propre ville. Gand et Liège, réalisant qu'elles perdraient leur position au cas où il n'y aurait qu'une seule université, adaptèrent leurs discours et militèrent en faveur de plusieurs universités. Dans leurs requêtes en faveur d'une seule université, Louvain et Bruxelles s'affrontèrent mutuellement. La recherche de la liberté de l'enseignement, après le régime de Guillaume Ier et l'inactivité du gouvernement belge provisoire, encouragèrent les libéraux et les catholiques à prendre des initiatives. Sous l'influence de circonstances sans cesse changeantes, les opinions s'ajustèrent de manière radicale. Même si, dès 1814, les bruxellois s'étaient opposés constamment à la candidature de Louvain et si, en 1831, ils avaient toujours gardé l'espoir d'une université de l'État dans leur ville, ces mêmes membres de la Chambre, ce groupe de libéraux bruxellois votèrent quatre ans plus tard, mais en vain, en faveur de l'instauration d'une seule université de l'État à Louvain. Les intérêts idéologiques primaient de plus en plus clairement sur les intérêts de la ville.

## Notes

1. «Arrêté du Gouvernement provisoire, qui proclame, entre autres, la liberté de l'enseignement», in J.-B. Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique. Rapport présenté aux chambres législatives, le 6 avril 1843* (Bruxelles: Devroye 1844), p. 668.

2. C.A. Tandel, *Plan d'une université pour la Belgique, accompagné de réflexions sur la surveillance en matière d'instruction publique et sur l'usage de la langue maternelle* (Bruxelles: Demanet 1831), p. 62.

3. Le Musée des Sciences et des Lettres était établi en 1826 et offrait l'enseignement public à la bourgeoisie bruxelloise. Voir: G. Vanpaemel, «Onderwijs voor 'de meer beschaafde klasse'. Het Museum voor Wetenschappen en Letteren te Brussel (1826-1834)», *Scientiarum Historia. Tijdschrift voor de Geschiedenis van de Wetenschappen en de Geneeskunde* 23 (1997), n° 1, pp. 3-19.

4. P.F. Verhulst, *Mémoire sur les abus dans l'enseignement supérieur actuel, et sur les moyens de les réformer, présenté au congrès national de la Belgique* (Bruxelles: Hayez 1831).

5. «Arrêté du Gouvernement provisoire, portant réorganisation provisoire des universités de Gand, Liège et Louvain», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), pp. 671-672.

6. Voir: F.K. Ringer, «Admission», dans W. Rüegg (éd.), *A history of the university in Europe. Volume III: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945)* (Cambridge: University Press 2004), pp. 233-246. Voir annexe.

7. Louvain perdait les facultés de droit et des sciences, Gand perdait les facultés des lettres et des sciences et Liège ne perdait que la faculté des lettres.

8. Verhulst, *Mémoire sur les abus dans l'enseignement supérieur actuel* (1831), p. 4.

9. En 1826, Guillaume Ier avait proclamé un arrêté qui stipulait que tous ceux qui voulaient obtenir le grade de candidat en lettres, devaient d'abord passer un examen de mathématiques à la faculté des sciences. Cette disposition était reliée à d'autres mesures destinées à promouvoir l'enseignement technique. (Voir: H. Deelstra, «De wet van 13 mei 1825, of de invoering van het technisch onderwijs aan de hogescholen in de Zuidelijke Nederlanden», in *Acta Octavi Conventus. Historiae Scientiae Medicinae Matheseos Naturaliumque Excolendae* (Amsterdam: Ronald Meesters 1978), vol. 2, pp. 27-32.)

10. P. Lesbroussart, *Projet de loi présenté par M. l'administrateur-général de l'instruction publique pour la réorganisation de l'enseignement dans la Belgique* (S.l. 1831).

11. C. Beving, *Lettre à Monsieur V. Cousin sur l'état de l'enseignement en Belgique* (Bruxelles: Meline 1832). Voir: W.V. Brewer, *Victor Cousin as a comparative educator* (Columbia: Teachers college press 1971).

12. C.A. Tandel, *Idées sur l'instruction publique dans le Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles: Brest Van Kempen 1829).

13. J.-J. Hoebanx (éd.), «Documents d'archives concernant les origines de l'Université libre de Belgique. 1831 et 1834», *Bulletin de la Commission royale d'histoire* 163 (1997), p. 207 et pp. 220-223.

14. *Projet de loi pour l'enseignement public en Belgique, présenté par la commission spéciale, créée par arrêté du 30 août 1831, et publié par le Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Remy 1832).

15. Voir: E. Witte, *Politieke machtsstrijd in en om de voornaamste Belgische steden. 1830-1848*, 2 vols. (Pro Civitate. Historische Uitgaven, reeks in 8°, 37) (Bruxelles: Pro Civitate 1973).

16. «Requête au Roi, par laquelle le conseil de régence de Louvain demande qu'une université unique soit érigée», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), pp. 724-729.

17. «Adresse du conseil de régence de la ville de Gand au Roi, tendant à obtenir le maintien de l'université de la dite ville», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), pp. 778-780.

18. «Observations transmises au sénat par le conseil de régence de la ville de Liège, sur l'organisation de l'enseignement public et sur la conservation de l'université de la même ville», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), pp. 773-774.

19. Voir: R. Mathes, *Löwen und Rom. Zur Gründung der Katholischen Universität Löwen unter besonderer Berücksichtigung der Kirchen- und Bildungspolitik Papst Gregors XVI* (Beiträge zur neueren Geschichte der katholischen Theologie 18) (Essen: Ludgerus Verlag 1975), pp. 160-178 et A. Simon, «La grande conquête de la liberté d'enseignement en Belgique: l'Université catholique», *Collectanea Mechliniensia. Commentarius Scientiarum Ecclesiasticarum* 16 (1927), pp. 597-605.

20. «Observations de la faculté de philosophie et lettres de l'Université de Louvain, sur l'arrêté royal du 31 décembre 1832», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), pp. 836-839.

21. «Extrait du projet de loi sur l'instruction publique (enseignement supérieur) présenté par le Ministre de l'Intérieur», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 881.

22. *Mémoire sur la réorganisation du haut enseignement, adressé aux chambres par le collège des curateurs et le sénat académique de l'Université de Gand* (Gent: De Busscher 1835). Voir p. 95.

23. «Mémoire sur le projet de loi relatif à l'instruction publique», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), pp. 909-929.

24. «Lettre de quelques notables de Louvain à Léopold I», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. cxxx. Il est vrai qu'après 1832, il n'y eut plus de conflits avec le voisin du Nord, quoique Guillaume Ier n'ait reconnu l'indépendance de la Belgique qu'en 1839.

25. «Mémoire sur le projet de loi relatif à l'instruction publique», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 915.

26. *Mémoire sur la réorganisation du haut enseignement* (1835), p. 7.

27. Y était étroitement associée la discussion sur la répartition des droits d'inscription. Ces contributions des étudiants, par matière, devaient-elles être mises dans un fonds commun pour ensuite être réparties équitablement entre tous les professeurs ou les étudiants devaient-ils payer directement les professeurs pour que ceux-ci reçoivent un intéressant revenu supplémentaire et une bonne raison de soigner leur enseignement? Dans la loi de 1835, on opta finalement pour une combinaison de ces deux systèmes, les trois-quarts des contributions iraient directement aux professeurs, un quart serait réparti pour ne pas trop désavantager les professeurs des matières moins populaires.

28. A. Roussel et L. Dehaut, *Méditations sur l'existence et les conditions d'un enseignement supérieur donné en Belgique aux frais de l'état par un professeur d'université* (Bruxelles: Berthot 1835).

29. «Extrait du projet de loi», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 886. Voir pp. 307-323.

30. P.E. Wauters et C. Houdet, *Projet de loi sur l'enseignement médical, donné aux frais de l'état en Belgique, présenté au Roi et aux Chambres* (Bruxelles: Voglet 1835).

31. «Extrait du projet de loi», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 878.

32. P.J. van Esschen, *Lettre à Monsieur Lesbroussart, administrateur-général de l'instruction publique, sur l'état actuel de l'enseignement médical en Belgique et sur les moyens de l'améliorer* (Bruxelles: Ode et Wodon 1831), p. 48.

33. «Loi organique de l'enseignement supérieur en Belgique», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 1006.

34. Bruxelles, Archives de la ville: I.P. 5: *Rapport fait au conseil général d'administration des hospices de Bruxelles* (Bruxelles 25/10/1831).

35. Voir: L.J. Vandewiele, *Geschiedenis van de farmacie in België met een inleiding tot de algemene geschiedenis van de farmacie* (Beveren: Orion 1981) et R. Schepers, *De opkomst van het medisch beroep in België. De evolutie van de wetgeving en de beroepsorganisaties in de 19e eeuw* (Nieuwe Nederlandse Bijdragen tot de Geschiedenis der Geneeskunde en der Natuurwetenschappen 32) (Amsterdam: Rodopi 1989).

36. La discussion sur la participation des évêques belges à la suppression de l'Université de l'État de Louvain se prolongeait. Les libéraux soutenaient que, dès la naissance de l'idée de l'université catholique en automne 1832, l'intention existait d'instaurer la nouvelle université à Louvain et que les évêques faisaient intensément pression pour la suppression de l'Université de l'État. De leur côté, les catholiques continuaient à dire que le transfert à Louvain n'était rien de plus qu'une conséquence logique de la suppression de l'Université de l'État, ce dont ils n'étaient pas responsables. Les libéraux obtinrent gain de cause. (Mathes, *Löwen und Rom* (1975), p. 163.) À ce sujet, en 1850, le journaliste libéral Maurice Voituron provoqua encore une petite agitation au moyen d'un pamphlet dans lequel il plaidait pour l'instauration d'une université de l'État à Louvain et dans lequel il réclamait aux évêques le remboursement à l'État des coûts de la seconde université de l'État. Si les catholiques n'avaient pas manœuvré pour l'abolition de l'Université de l'État de Louvain, il n'y aurait eu alors qu'une université de l'État à Louvain au lieu de deux (à Gand et à Liège). (M. Voituron, *Le parti libéral joué par le parti catholique dans la question de l'enseignement supérieur, ou Ce que coûte aux contribuables l'Université cléricale de Louvain: épître à mgr. De Ram, chanoine et recteur magnifique* (Bruxelles: Périchon 1850).) Un court article dans un journal catholique local paraissait suffisant pour restituer la paix. («L'Université catholique et le pamphlétaire Maurice Voituron», *Journal des petites Affiches. Hebdomadaire de l'Arrondissement de Louvain* 32 (1850), n° 50, pp. 12-14.)

37. A. Simon, *Le Cardinal Sterckx et son temps (1792-1867) 1. L'Église et l'État* (Wetteren: Scaldis 1950), pp. 265-266 et A. Simon (éd.), *Réunions des évêques de Belgique (1830-1867), procès-verbaux* (Centre interuniversitaire d'histoire contemporaine. Cahiers 10) (Leuven: Nauwelaerts 1960), pp. 28-42.

38. Voir: J. de Koninck, *Pierre François Xavier de Ram et Félicité de Lamennais de 1825 à 1834* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1959).

39. En plus du conflit interne, les évêques devaient faire face à une difficulté externe, à savoir les efforts de l'abbé Armand Helsen pour fonder, de sa propre initiative, une université catholique grâces à ses relations en cour de Rome. Toutefois, le pape ne voulut pas offenser les évêques belges en y donnant droit. Mathes, *Löwen und Rom* (1975) 191-200 et A. Simon (éd.), *Documents relatifs à la nonciature de Bruxelles (1834-1838)* (Analecta Vaticano-Belgica. 2e série C: Nonciature de Bruxelles 2) (Bruxelles: Institut historique belge de Rome 1958), p. 20.

40. A. Baron, «Minute d'un mémorandum de A. Baron aux bourgmestres et échevins de la Ville de Bruxelles à propos de la fondation d'une université libre dans la capitale», in Hoebanx (éd.), «Documents d'archives» (1997), p. 233.

41. Sur Verhaegen, voir: *Pierre-Théodore Verhaegen (1796-1862)* (Bruxelles: VUB Press 1996).

42. Si Baron prit tout d'abord la tête du projet de fondation de l'Université libre, peu à peu, Verhaegen s'empara de la direction et poussa Baron au second plan. Dès 1836, Verhaegen se présentai comme fondateur de l'Université. André Uyttebrouck explique cette évolution en examinant les personnalités des deux personnages: Baron, poète et rêveur, était à l'opposé de Verhaegen, homme d'action et politicien ambitieux. (A. Uyttebrouck, «Les libéraux et la fondation de l'Université libre de Bruxelles», in J. Préaux (éd.), *Église et enseignement Église et enseignement. Actes du Colloque du Xe anniversaire de l'Institut d'histoire du christianisme de l'Université Libre de Bruxelles, 22-23 avril 1976* (ULB. Faculté de philosophie et lettres 67) (Bruxelles: Editions de l'Université de Bruxelles 1977), pp. 169-179.

43. On ne s'accorde pas pour l'instant sur la question de savoir quand l'Université a changé de nom. Certes, à partir de 1842, elle s'appelait Université libre de Bruxelles, mais Hoebanx présume que le changement de nom a déjà eu lieu en 1838. (Hoebanx (éd.), «Documents d'archives» (1997), p. 205.)

44. C. Rogier, in *Moniteur belge. Journal officiel*, (12/08/1835).

45. E. Malvoz, «A propos du centenaire de nos universités. Le projet Rogier d'une seule université de l'état à Louvain», *Bruxelles médical* 15 (1935), pp. 1092-1093.

46. Au cours du XIX^e siècle, la même perception d'un trop grand nombre d'universités était régulièrement ressentie aux Pays-Bas. En 1849, la discussion conduisit, par exemple, à la création d'une Commission d'État qui proposait comme compromis l'idée d'une grande université à Leiden et de deux plus petites, à Utrecht et à Groningue. Néanmoins, à cause, entre autres, de la protestation de Groningue, on n'y a pas donné suite. Cf. J.F.A. Braster et N.L. Dodde, «'Krimp en groei' in de negentiende eeuw», *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 5 (1987), n° 2, pp. 67-75.

47. C. van Esschen, *Essai sur la liberté d'enseignement et sur les jurys universitaires* (Bruxelles: Devroye 1861).

48. P.F. van Meenen, «Discours prononcé lors de l'anniversaire décennal de la fondation de l'Université de Bruxelles», *Annales des Universités de Belgique* 3 (1844), p. 1003.

# Intermède

# Des professeurs (et étudiants) étrangers en Belgique

Aussitôt après leur instauration, les nouvelles universités libres durent faire face à la difficile recherche de professeurs compétents. Même si Bruxelles pouvait en partie solliciter les professeurs liés aux institutions éducatives existantes, aussi bien l'Université libre que l'Université catholique s'orientèrent, par la force des choses, vers l'étranger. Le manque de candidats ayant reçu une formation supérieure dans le pays, en raison du nombre important des universités, contraignit les recteurs et les autres dirigeants à engager des professeurs étrangers. Quinze ans plus tôt, le gouvernement néerlandais avait été obligé de mener une politique similaire, d'après l'élite des Pays-Bas méridionaux, également à cause de l'instauration d'un trop grand nombre d'universités. En conséquence, tant en 1816 qu'en 1835, une substantielle partie du corps professoral venait de l'étranger. Toutefois, entre ces deux dates, la nature des relations entre les différentes nationalités divergea sensiblement.

Dès lors, la réaction de l'opinion publique pendant ces deux périodes divergeait aussi énormément. Tandis que, dès 1816, la présence trop élevée de professeurs étrangers (surtout d'origine allemande et des Pays-Bas septentrionaux) constituait un sujet de critique presque récurrent et unanimement exprimé, dès 1835, l'attitude à l'égard des étrangers (surtout d'origines française et luxembourgeoise) était beaucoup moins univoque. Des discussion enflammées opposaient, d'un côté, des professeurs et politiciens défendant la nomination exclusive d'enseignant autochtones et n'admettant des étrangers qu'en cas de besoin absolu, et, de l'autre, ceux qui considéraient la nomination de spécialistes étrangers comme un atout supplémentaire. Une ambigüité comparable se reflétait dans la manière de voir l'acceptation d'étudiants étrangers et la question connexe de la reconnaissance internationale des diplômes. Dans le fond, les étudiants étrangers servaient aussi principalement à augmenter le prestige de l'université d'accueil.

## Composition déséquilibrée du corps professoral pendant la période hollandaise

L'attitude hostile du gouvernement français vis-à-vis de l'Ancienne Université de Louvain et du grand nombre de prêtres qui y étaient associés, eut comme résultat de voir un grand nombre de français invités à venir enseigner dans les nouvelles académies à Bruxelles et à Liège. Charles van Hulthem, le recteur de l'Académie de Bruxelles, rejoignit à contrecœur à cette tendance. En principe, il préférait présenter au Grand Maître de l'Université Impériale des candidats issus des départements belges, mais il s'avéra souvent difficile de trouver des spécialistes compétents et acceptables. Par conséquent, presqu'un tiers des professeurs enseignant dans les académies belges étaient d'origine française. Néanmoins, suite aux débâcles de Napoléon, la plupart d'entre eux rentrèrent dans leur pays natal, de sorte que Guillaume Ier eut en grande partie carte blanche pour pourvoir à la grande quantité de places disponibles dans les universités récemment fondées.[1*]

* Les notes peuvent être consultées à la page 124 et s.

À suite d'un changement complet de sa politique en matière de nomination, Guillaume Ier modifia, dans un délai très court, la composition de la totalité du corps professoral.[2] Il chargea le baron Jan Lodewijk Willem de Geer, en tant que secrétaire du département de l'instruction publique, des arts et des sciences, de présenter des candidats pour occuper tous les nouveaux postes. De Geer était assez diplomate pour se rendre compte qu'il ne pouvait en aucun cas ignorer les professeurs liés aux établissements existants de l'enseignement supérieur. Pratiquement tous reçurent un poste dans une des nouvelles universités de l'État, mais, malgré cela il resta encore beaucoup de places disponibles. Non seulement la majorité des professeurs français avaient fui, mais encore beaucoup de professeurs des écoles de médecine, à Anvers, Bruges et Bruxelles, continuaient à enseigner dans leurs propres institutions. En outre, ils ne voulaient pas abandonner leur cabinet privé déjà bien installé.[3] Ce dernier argument valait, dans une moindre mesure, également pour les professeurs de la faculté de droit de Bruxelles.

Johannes Kemper, professeur de droit à Leiden et homme de confiance du département de l'instruction publique, reçut l'ordre d'étudier la situation dans les provinces méridionales. Son rapport final fut extrêmement sévère: «Over het geheel is mijn onderzoek naar Belgische geleerden zeer ongunstig uitgevallen. Praters, ja die heb ik in overvloed ontmoet, maar geleerden zooals wij dit woord in de Noordelijke provinciën opvatten, geen enkelen.» Il admettait à contrecœur «dat men niet alles door uitlanders zal kunnen bezetten, en zoo zal het dan wel onvermijdelijk zijn, in de eerste plaats de tegenwoordige professoren te Brussel, en de oude professoren van Leuven, als verkregen rechten hebbende, te plaatsen, voor zooverre zij dit begeeren, en de laatsten niet geheel door jaren of andere omstandigheden onbruikbaar geworden zijn; want ik mag het u niet ontveinzen, meest alle die naderhand niet weder geplaatste Lovanienses zijn overgegevene priester- en monnikenslaven.» Quelques pages plus loin dans le rapport, Kemper donnait implicitement son accord à la critique (des Pays-Bas méridionaux) sur le trop grand nombre d'universités. Il insistait «om toch vooral al het beste op ééne plaats bijeen te brengen; er is dan ten minste iets goeds, en Gent verdient dan zeker de voorkeur, vooreerst omdat het het meest in het centrum ligt, en ten tweede omdat men op die wijze het best den invloed van Leuven verlammen zal.»[4]

De Geer était entièrement d'accord avec l'opinion de Kemper concernant les universitaires du Sud et concluait par conséquent qu'il serait impossible «met inlanders alle de leerstoelen aan drie universiteiten te bezetten».[5] Avant même que le règlement déterminant la fondation des trois universités de l'État fût proclamé, il avait déjà entrepris un voyage d'études dans quelques unes des universités allemandes les plus réputées, à la recherche d'éventuels candidats. Les professeurs recrutés des régions allemandes allaient devoir appuyer les rénovations prévues de Guillaume Ier, telles que la liberté plus grande des professeurs et des étudiants, l'approche plus scientifique de l'enseignement et l'introduction de nouvelles méthodes d'enseignement. De plus, ils pourraient quelque peu freiner l'orientation exclusive des provinces méridionales vers la France et «établir entre la Belgique, la Hollande et leur patrie, des relations

scientifiques plus intimes», comme le déclara l'un d'eux, Leopold August Warnkönig, quelques années plus tard.[6]

Dans sa quête, De Geer s'orienta surtout vers des professeurs plus âgés «wier roem gevestigd en verbreid is» afin d'ainsi «de nieuw opterigten Hoogeschool of Hoogescholen luister by te zetten».[7] Toutefois, la plupart de ces négociations échouèrent car les professeurs concernés se voyaient offrir de meilleures conditions de la part de leur gouvernement. Au fur et à mesure des préparatifs, la liste de candidats se modifia de mois en mois: les noms allemands plus connus, plus âgés, furent remplacés par ceux de *privat-docents* jeunes, inconnus, tandis que les professeurs locaux devenaient à chaque fois plus nombreux. De toute façon, le résultat final se composa en 1817 d'un corps professoral très hétérogène et déséquilibré: dix-huit «locaux» (un peu moins que la moitié), treize Allemands, cinq Néerlandais septentrionaux et seulement quatre Français.

En outre, la différence d'âge entre les deux premiers groupes conduisit dès le début à une relation tendue. Les professeurs allemands étaient en moyenne âgés de vingt-six ans, tandis que leurs collègues des Pays-Bas méridionaux, dont la plupart avaient achevé leurs études à l'Ancienne Université, avaient déjà atteint l'âge moyen de quarante-huit ans. Par contre, l'administration néerlandaise avait fait attention de nommer presqu'exclusivement des professeurs catholiques; mais en choisissant des catholiques tolérants (Allemands et Néerlandais septentrionaux), elle avait clairement obéi à l'idée qu'ils pourraient exercer une influence bénéfique dans le Sud, plus conservateur en ce domaine.

Aussi, la protestation ne se fit pas attendre. Toutefois il se passa du temps avant que la présence décisive des professeurs étrangers ne devint un véritable point de discussion. L'inclination trop forte envers l'Allemagne en général était continuellement critiquée et cela menait, parfois indirectement, à une protestation formulée contre certains professeurs allemands, par exemple à l'occasion de l'introduction des séminaires philologiques dans les facultés des lettres ou de la nomination de Franz Joseph Seber au *Collegium Philosophicum*. Néanmoins, le mécontentement quant à la suprématie des professeurs étrangers n'éclata violemment qu'en réaction à l'enquête publique de 1828. En quelques mois, le thème devint l'un des principaux sujets de critique et une espèce de dossier symbolique, indicatif de l'orientation de la politique d'éducation de Guillaume Ier (pro-allemand et antifrançais).

Les arguments qu'invoqua pour se défendre le Ministre de l'Instruction publique, dans son rapport de 1829, ne firent que jeter de l'huile sur le feu. Le gouvernement «n'a accordé à des savants étrangers qu'un petit nombre de chaires, encore plusieurs de ces étrangers étaient-ils depuis longtemps établis en Belgique».[8] Toutefois, d'après le *Courrier des Pays-Bas*, seuls trente-six des septante-deux professeurs étaient originaires des Pays-Bas méridionaux et «non-seulement nous ne nous rappelons pas ce long séjour dans notre pays, mais nous pouvons ajouter que quand ils y ont été appelés à l'enseignement supérieur, la plupart étaient d'un âge tel que leur premier établissement était encore à former».[9]

Ainsi, de l'argument que l'épanouissement de la science allemande justifiait la nomination des professeurs allemands, il ne restait plus grand chose. «L'Europe a peu d'hommes à opposer aux Savigny, aux Creuzer, aux Niebuhr, aux Schlegel[10] et aux autres», disait un autre article du *Courrier*. «Loin de nous de ravaler en quoique ce soit l'immense mérite de ces noms européens, et si nous pouvions en enrichir notre patrie, nul plus que nous n'applaudirait à de telles conquêtes», mais le gouvernement n'avait pu que recruter des professeurs jeunes, sans expérience.[11] «La plupart des nouveaux professeurs ont été chargés de branches d'étude, à peine cultivées dans notre pays, et qui l'étaient moins en France qu'en Allemagne», écrivait le rédacteur du journal pro-néerlandais *Gazette des Pays-Bas*.[12] À son tour, le *Courrier* répliqua que cet argument pouvait, au maximum, être employé pour la nomination de quelques étrangers.

De la même manière, un raisonnement similaire du gouvernement ne fut pas pardonné. «Les sciences [...] ne sont plus le domaine d'une seule nation,» soutenait le directeur de l'administration de l'instruction publique, Ocker Repelaer van Driel, «mais [...] elles appartiennent à l'Europe entière. Un pays de peu d'étendue comme le nôtre, heureusement situé entre de grandes nations où la civilisation est parvenue à un très haut point de développement, resterait en arrière de ces nations s'il prétendait s'isoler et se soustraire à l'influence des littératures étrangères. [...] Cette considération seule suffirait peut-être pour justifier le choix qu'à fait le Gouvernement de quelques professeurs étrangers pour remplir certaines chaires. Si ce choix est principalement tombé sur des savants allemands, c'est [...] dans la vue de renouer les relations littéraires des provinces méridionales avec l'Allemagne».[13] Il y avait peut-être peu de choses à opposer à cela, mais le fait que cette argumentation n'était valable que pour les provinces méridionales et non pour les provinces septentrionales, ruinait complètement, d'après les critiques, sa force de persuasion.

## La nomination de professeurs étrangers: pure nécessité ou atout supplémentaire

De nombreux professeurs allemands et des Pays-Bas septentrionaux profitèrent de la Révolution belge pour fuir l'opposition toujours plus grande de leurs collègues des Pays-Bas méridionaux et rentrer dans leur pays. Le gouvernement provisoire contribua à cet exode en renvoyant quelques-uns des professeurs les plus contestés ou en leur concédant une retraite anticipée. À peine quelques années plus tard, beaucoup regrettaient pourtant la hâte avec laquelle on avait voulu se distancier des universités de la période néerlandaise. Ainsi, l'historien et professeur liégeois Frédéric de Reiffenberg écrivit en 1838 un élogieux discours pour Georg Joseph Bekker, un des rares Allemands à avoir choisi de rester dans les provinces méridionales, même s'il avait dû passer de Louvain à Liège. Dans son éloge, Reiffenberg reconnaissait «[que] nous sentons aujourd'hui qu'il n'est pas si aisé de remplacer ces hommes utiles qu'on l'avait cru d'abord, et que les Bekker, les Birnbaum, les Dumbeke,[14] laisseront encore long-

temps un vide difficile à remplir. […] Ces allemands […] nous apportèrent les trésors que la science avait accumulés dans leur patrie.»[15]

Dès leur instauration, les universités libres accueillirent des professeurs étrangers. Tout comme Guillaume Ier, vingt ans auparavant, elles furent confrontées au surplus d'universités et au manque de personnel compétent. Gand et Liège éprouvaient beaucoup moins de difficultés, parce que, entre autres, l'intégration de nombreux professeurs de l'Université de l'État de Louvain, désormais abolie, compensait le départ d'un grand nombre d'étrangers. De cette façon, en 1835, à l'Université de Liège, un peu moins d'un quart des professeurs venait de l'étranger.

Pourtant, ni à l'Université libre de Bruxelles, ni à l'Université catholique de Louvain, la nécessité de faire appel aux étrangers n'était ressentie comme un inconvénient, au contraire. Un des initiateurs de l'Université de Bruxelles, Auguste Baron, y voyait même l'occasion de souligner encore plus l'esprit d'ouverture de l'Université libre.[16] Quelques dizaines d'années plus tard, le juif allemand Gottlieb Gluge confirma, au début de son discours rectoral de 1869, cette image en remerciant l'Université de Bruxelles de son accueil: «Elle m'adopta (1838) lorsque l'intolérance religieuse, disparue aujourd'hui, au moins légalement, m'excluait comme tant d'autres en Prusse de la carrière universitaire.»[17]

De leur côté, les évêques belges se rendaient compte que l'Université devait engager, autant que possible, des professeurs étrangers, si elle voulait être capable de rivaliser avec les autres. Assurément les nouvelles universités allemandes laissaient une profonde impression. C'est pourquoi l'évêque de Liège Corneille van Bommel fit appel à l'historien de droit de Heidelberg Wilhelm Arendt pour qu'il présente des candidats.[18] Arendt, qui, quelques années avant, avait été lié pendant une courte période à l'Université de Bonn comme privat-docent, fut également nommé à Louvain.

De son côté, le recteur de Louvain Pierre François Xavier de Ram élargit sa recherche de professeurs compétents à la France, au Luxembourg et à l'Italie, entre autres parce que l'association faite entre les universités allemandes et la politique très critiquée de Guillaume Ier était récente et, évidemment, parce qu'il s'avérait difficile de trouver des candidats catholiques dans les régions allemandes, principalement protestantes. Entre 1834 et 1836, dix-huit Belges, quatre Néerlandais, trois Allemands, trois Français, un Italien et un Norvégien furent nommés à Louvain. De même, dans les autres universités, on aspirait à une proportion plus équilibrée entre les différentes nationalités. Dans la pratique, cela signifiait une augmentation du nombre de Français, une diminution du nombre d'Allemands et de Néerlandais et, bien sûr et surtout, une augmentation du nombre de Belges.

Ce qui différenciait les universités libres de celles de l'État n'était d'ailleurs pas tellement une question de proportion entre le nombre de professeurs belges et celui d'étrangers – en fin de compte celle-ci ne différait pas tellement – mais plutôt l'esprit qui présidait aux nouvelles nominations. À Gand et à Liège, le gouvernement nommait des étrangers uniquement par nécessité (par exemple quand on ne trouvait pas

de candidat compétent pour la discipline en question, dans le pays même), par contre, Bruxelles et Louvain considéraient cela comme un atout supplémentaire. Finalement, en 1835, Bruxelles compta proportionnellement environ autant de professeurs étrangers que Gand, c'est-à-dire 30%. Néanmoins, l'Université bruxelloise, héritant surtout des professeurs belges de la période antérieure (de l'école de médecine et du Musée des Sciences et des Lettres), essaya d'embaucher le plus possible d'étrangers pour les postes disponibles. En revanche, presque tous les étrangers à l'Université de Gand avaient été nommés antérieurement par Guillaume Ier.[19]

Au cours des décennies suivantes, se développa peu à peu un débat entre des professeurs et un petit nombre de politiciens concernant la présence de professeurs étrangers dans les universités, même si celui-ci n'éclata vraiment qu'en 1876, et encore de manière très éphémère. La majorité des professeurs, tant dans les universités de l'État que dans les universités libres, estimait avoir peu d'emprise sur la politique de nomination. Le gouvernement, les évêques et le conseil d'administration de Bruxelles décidaient de façon quasi autonome comment pourvoir aux postes vacants.[20] Par conséquent, la discussion sur le sujet s'enflammait de temps à autre, quoiqu'elle ne devint presque jamais un thème majeur dans le débat général. En tant que professeur, on ne pouvait rien y faire.

Une autre raison pour laquelle le sujet, très central dans les discussions jusqu'à 1835, devint de moins en moins important, tenait au fait que les différences entre les universités sur ce plan s'estompaient progressivement. Dès 1850, 70 à 80% de l'ensemble des professeurs étaient belges et les proportions entre les autres nationalités variaient à peine d'une université à l'autre. Tandis que, jusqu'en 1860, on nomma partout un peu plus de Français, à partir de 1870, il y eut à nouveau plus d'Allemands et surtout plus de professeurs d'autres nationalités (Autrichiens, Polonais, Russes, Suisses, etc).[21] Dans les faits, toutes les universités revêtirent le même profil, même si Bruxelles et, plus encore, Liège se distinguèrent par un caractère plus international encore de leur corps professoral.

Malgré cette orientation internationale relativement solide, les quatre universités doutaient continuellement de leur attitude face à la nomination des étrangers. L'université montrait-elle ainsi sa faiblesse, incapable qu'elle était de former ses propres professeurs, ou manifestait-elle justement sa force puisqu'elle était capable d'engager des étrangers? En 1858, le journal libéral *Annales de l'Enseignement Public* essaya de démontrer que la nomination des étrangers révélait davantage l'échec de l'université que son succès. Le rédacteur critiquait en particulier la gestion des universités libres qui se fondait sur un raisonnement de base totalement erroné: «Il pose comme vrai ce qui n'est qu'une hypothèse, à savoir que les professeurs étrangers seront supérieurs aux professeurs indigènes.» De même que une fois que De Geer et Guillaume Ier eurent instauré les universités en 1816, dans la pratique, les universités belges durent se contenter généralement de «jeunes gens qui donnent des espérances que le temps ne réalise pas toujours».[22] D'après le rédacteur, on supposait erronément que la pré-

sence d'étrangers augmentât le prestige de l'université. En plus, les universités libres obligeaient les universités de l'État de participer à une rivalité inutile.

Néanmoins, à peine un an plus tard, le recteur de l'Université de Gand, Joseph Roulez, faisait ostentation de la nomination de «M. Frédéric-Auguste Kekulé, professeur agrégé à l'Université de Heidelberg. Formé à l'école de Liebig,[23] M. Kekulé a eu l'inestimable avantage de compléter son éducation scientifique […] dans plusieurs de laboratoires les plus renommés de l'Allemagne et de l'Angleterre. La publication de nombreux thèses de chimie, qui se distinguent par un esprit éminemment philosophique l'ont placé au premier rang de la jeune génération des chimistes allemands, et le succès qu'il a obtenu à l'Université de Heidelberg […] est une garantie de son talent de professeur.»[24] En soulignant tellement les mérites de Kekulé, Roulez tentait de démontrer que, dans ce cas, il s'agissait bien d'un étranger qui répondrait à de hautes espérances. Et il avait raison. Kekulé fut un des premiers en Belgique à disposer d'un laboratoire hypermoderne où il introduisit, à partir de l'année académique 1861-1862, des cours pratiques pour les étudiants. À ce moment, même l'Université de Berlin n'était pas équipée de ce type de laboratoire et, par conséquent, de jeunes chercheurs étrangers, notamment d'Allemagne, ne se firent pas attendre longtemps.[25]

Il en fut autrement de la nomination de l'Autrichien Karl Gussenbauer à l'Université de Liège, en 1875. Gussenbauer avait étudié à Vienne et à Paris et, depuis 1872, il était lié à son Université d'origine, à Vienne, en tant que privat-docent et assistant du chirurgien renommé Billroth.[26] Le professeur bruxellois et politicien libéral Jean Joseph Crocq estima que Gussenbauer, totalement inconnu, possédait trop peu de références justifiant sa nomination à l'Université de l'État de Liège. Crocq prenait particulièrement mal le fait que des candidats compétents du pays fussent considérés comme moins importants. Emporté par son «patriotisme, […] l'amour du progrès scientifique, […] l'amour de la science et l'amour du pays»,[27] il présenta une motion à l'Académie royale de Médecine de Belgique, le 27 novembre 1875: «L'Académie proteste contre la nomination d'un chirurgien étranger à la chaire de pathologie chirurgicale à l'Université de Liège; elle émet le voeu qu'à l'avenir le Gouvernement prenne des mesures pour que les universités soient mises à même de se recruter sans devoir recourir à l'étranger.»[28]

Comme l'Académie royale n'avait qu'une fonction consultative et n'avait pas le droit de s'opposer aux décisions du gouvernement, la première partie de la proposition fut immédiatement supprimée. Par contre, Crocq maintint la deuxième partie et, par quelques plaidoyers fervents, invectiva l'assemblée contre la nomination des professeurs étrangers en général. En principe, il ne s'y opposait pas, disait-il, avant de reprendre un vieil argument: «généralement ceux que l'on appelle ainsi de l'étranger ne sont pas des hommes qui ont une haute réputation dans la science: ce sont des hommes dont la position est à faire.»[29] D'ailleurs, il considérait comme tâche essentielle de l'université la formation de ses futurs professeurs. La nomination de Gussenbauer démontrait, selon Crocq, que les universités de l'État n'en étaient pas capables. C'est pourquoi, il estimait les subventions du gouvernement accordées à ces univer-

sités comme étant du gaspillage. Les universités libres et son Université, l'Université libre de Bruxelles, par excellence, donnaient le bon exemple en (devant) à peine faire appel aux étrangers.[30]

En revanche, l'administrateur-inspecteur liégeois François Folie considérait la nomination d'une personne de la région culturelle allemande comme la façon idéale de stimuler la naissante modernisation et «scientification» de la faculté de médecine. Avant de partir pour Vienne à la recherche d'un candidat compétent pour succéder au pathologiste admis à la retraite Nicolas Joseph Ansiaux, Folie aurait même déclaré, d'après Joseph Borlée, bien que celui-ci ne soit en aucun cas impartial, «que, s'il ne réussissait pas à Vienne, il irait à Berlin, à Leipzig ou ailleurs, qu'il ne retournerait pas en Belgique avant de trouver un professeur de l'école allemande».[31] Borlée était l'un des candidats du pays qui, selon Crocq, «méritaient certes d'être pris en considération»[32] et qui devait se mettre en retrait à cause de la nomination de Gussenbauer.

Dans ses discours pour l'Académie royale, Crocq contredisait explicitement l'argument de la supériorité allemande. Bien sûr, il ne pouvait pas nier le prestige des universités allemandes en général, mais d'après lui, elles n'atteignaient certainement pas dans toutes les disciplines scientifiques, le niveau le plus élevé. Ainsi, la Belgique jouissait, justement dans le domaine de la pathologie chirurgicale – dont il s'agissait à propos de Gussenbauer en 1875 –, d'une excellente réputation à l'étranger. Dans d'autres disciplines scientifiques, c'étaient plutôt des spécialistes français ou anglais ou italiens qui se trouvaient au sommet. Crocq avouait que les universités belges devaient prendre part à ces développements à l'étranger, mais «est-ce à dire qu'il faille appeler des personnes appartenant aux diverses nationalités pour en représenter l'esprit? Pas le moins du monde. Savez-vous ce que vous feriez d'une institution établie sur ces bases? Vous en feriez une véritable tour de Babel. Elle perdrait toute synthèse, toute cohésion, toute unité. Ce qu'il faut, c'est ce […] que nos jeunes docteurs voyagent […]; qu'ils aillent à l'étranger.»[33]

Avec cette dernière déclaration Crocq ouvrit la discussion avec succès. Le professeur liégeois Constant Vanlair se sentit attaqué personnellement par les propos vifs de Crocq adressés aux universités de l'État et, en particulier, à celle de Liège. Par conséquent, il se défendit de toutes ses forces des accusations de son collègue bruxellois. D'abord, selon Vanlair, la différence entre les deux universités était négligeable. À Liège, entre 1834 et 1875, deux étrangers avaient été nommés à la faculté de médecine, contre un à Bruxelles. D'ailleurs, et, par ces mots, Vanlair osait dire ce que beaucoup pensaient: «Qui sait […] si l'Université de Bruxelles n'a pas fait un peu de nécessité vertu? M. Crocq dira qu'elle n'a jamais eu l'intention d'appeler des étrangers. Soit: mais si elle l'eût voulu, je doute que beaucoup d'entre eux eussent été disposés à accepter le très-modique traitement que l'Université devait se borner à leur offrir.»[34]

Dans les plaidoyers suivants, Vanlair présenta explicitement le choix de Gussenbauer comme un point positif. L'Université de Liège était bien capable de former ses pro-

pres élèves, comme les excellents résultats d'examen le démontraient, mais il considérait la nomination des étrangers comme la meilleure façon d'introduire des idées neuves et de sublimes méthodes venues de l'étranger. En Prusse également – l'exemple par excellence pour Vanlair, ayant étudié lui-même à Berlin – l'un des trois professeurs était d'origine étrangère. Le fait qu'il s'agisse de professeurs de Saxe, de Bavière, d'Autriche ou de Suisse alémanique, qui selon Crocq ne pouvaient pas être considérés comme étrangers, n'empêchait pas Vanlair d'accuser Crocq de patriotisme aveugle, en se basant sur cet argument. Il sommait «d'imiter l'exemple de l'Allemagne, de la Russie, de la Suisse, de la Hollande, de l'Italie, de la France et même de l'Angleterre. Ouvrons enfin nos portes toutes grandes à la science étrangère et n'arrêtons pas à nos frontières, comme de dangereux contrebandiers, les hommes qui veulent bien consentir à nous l'apporter.»[35]

Quoiqu'il en soit, par la nomination de l'Autrichien Gussenbauer, Borlée, le candidat belge favori, perdit une part importante de son mandat d'enseignant. Alors que dans la plupart des autres universités, deux professeurs différents organisaient des cliniques chirurgicales, ceci s'avéra impossible à Liège. Car Gussenbauer n'acceptait sa nomination qu'à condition qu'il pusse prendre sous sa tutelle l'ensemble de l'enseignement chirurgical. En théorie, Borlée pouvait continuer à enseigner la clinique chirurgicale, mais dans la pratique, il n'en était pas question, tous les patients étant attribués à son collègue autrichien. À un âge plus avancé, Borlée se souviendra avec amertume de ce qu'il appelait le découragement des candidats du pays.[36]

Malgré la controverse entre Crocq et Vanlair, le débat à l'Académie royale de Médecine perdit rapidement cette connotation personnelle, au grand soulagement de la plupart des membres de l'Académie. Comme réponse à la motion de Crocq, une commission fut établie sous la présidence du professeur bruxellois Guillaume Rommelaere. Cette commission avait pour tâche de proposer des mesures «pour que les universités soient mises à même de recruter facilement leurs professeurs sans devoir recourir à l'étranger».[37] Au cours des discussions qui se prolongèrent pendant deux ans, on organisa le sujet de manière purement constructive et les réunions se concentrèrent sur les meilleures méthodes pour assurer une formation adéquate aux futurs professeurs. On passa en revue un énorme éventail de sujets. La désignation de Gussenbauer était ainsi réduite à un prétexte (mais d'importance) pour un débat de fond sur les missions de l'université, sur la relation entre l'enseignement et la recherche et sur le rôle des modèles étrangers.

Bien sûr, le fait de nommer ou non des professeurs étrangers entra régulièrement en ligne de compte, toutefois, la plupart était d'accord, dans une large mesure, avec la toute première décision de la commission Rommelaere: «Tout le monde sera d'accord pour souhaiter que le pays […] trouve parmi les jeunes gens qui sortent des Universités […] des hommes de science et d'initiative qui puissent faire progresser à leur tour la science et en inculquer les principes aux nouvelles générations.» En même temps «sa [de Crocq] proposition n'est pas appelée à constituer autour de la Belgique une muraille de Chine qui fermerait l'entrée de notre enseignement aux célébrités

étrangères».[38] La seule divergence de vues consistait dans le fait que pour certains membres de l'Académie les portes pouvaient être un peu plus entr'ouvertes que pour d'autres.

Après 1876, les arguments des défenseurs et des opposants changèrent à peine. Le Liégeois Louis Jean Trasenster maintint la tradition de son Université et parla même dans son discours rectoral de «la nécessité de ne pas limiter les choix aux nationaux». Il n'était pas possible pour des petits pays comme la Belgique et la Suisse de produire pour toutes les chaires des chercheurs de premier ordre. Par conséquent, ils devaient «profiter de tous les progrès réalisés dans les grands centres scientifiques, le plus souvent en y envoyant leurs nationaux, d'autres fois en s'adressant à des maîtres formés dans des écoles illustres. […] C'est par patriotisme que je désire que les chaires universitaires soient occupées par les plus aptes, sans distinction du lieu de naissance», concluait-il.[39]

En revanche, d'autres maintinrent qu'on ne pouvait faire appel aux étrangers qu'en cas d'urgence et, même alors, exclusivement à titre d'exception. Cette attitude fut probablement dictée par la situation économique difficile des années 1880 et la crise de l'agriculture, menant à un encombrement des professions libérales et, réaction presque logique, à la protection du marché. Louis Deroubaix, médecin et professeur à Bruxelles, s'opposait explicitement à «l'idée […] d'introduire partiellement le régime allemand dans nos universités en suivant une voie indirecte. Il s'agit de la pensée que l'on a eue d'appeler un certain nombre de professeurs de ce pays, lorsque des places vacantes viendraient à se présenter.» Ainsi, contrairement à un grand nombre de ses collègues, Deroubaix était beaucoup moins enthousiaste envers les professeurs allemands, spécialisés de façon trop limitée. Ils dictaient leurs cours sur «un ton quelquefois sec, cassant, impératif, et qui sembl[ait] empreint du militarisme qui domine tout en Allemagne».[40] Il ajoutait qu'on ne réussirait jamais à faire venir en Belgique des personnalités d'un véritable renom. Au lieu de cela, il prétendait, comme Crocq, envoyer les étudiants belges à l'étranger, et certainement pas uniquement en Allemagne.

## Opposition à une reconnaissance internationale réciproque des diplômes

L'affaire Gussenbauer ne fut pas seulement prétexte à une discussion approfondie sur la question de la nomination éventuelle de professeurs étrangers, mais démontra également, d'après beaucoup de personnes concernées, que les conditions n'étaient apparemment pas les mêmes pour les candidats étrangers et pour leurs collègues belges. «Un belge […] doit être, préalablement à sa nomination de professeur, soumis à des épreuves constatant sa capacité; et un étranger n'est pas soumis à ces épreuves», selon Crocq.[41] Un tel déséquilibre irritait surtout les médecins et, dans une moindre mesure mais depuis beaucoup plus longtemps, les avocats et les juges. Déjà, depuis la fin des années 1830, quelques professeurs, au sein de l'Assemblée médicale, ancêtre

de l'Académie royale de Médecine,[42] avaient signalé l'importance «de ne pas autoriser trop légèrement les étrangers à exercer leur art, sans avoir satisfait aux mêmes conditions que les nationaux, en fournissant toutes les garanties que la société a le droit d'en réclamer».[43]

En vertu de la loi du 27 septembre 1835, il fut stipulé que le gouvernement, à la suite d'un avis impératif du jury d'examen, pouvait accorder le droit aux étrangers d'exercer leur profession en Belgique sur base d'un diplôme de licencié ou d'un doctorat obtenu à l'étranger. Beaucoup de médecins et de professeurs de la faculté de médecine eurent le sentiment que le jury d'examen accordait ces dispenses trop facilement. En outre, cette disposition provoqua des protestations vu qu'il n'y était pas tenu compte des Belges ayant étudié à l'étranger. Ils devaient passer toute la série d'examens exigés par la loi, sans que l'on prenne en considération, d'une manière ou d'une autre, leur diplôme étranger. Néanmoins, une partie des professeurs, notamment ceux liés aux universités de l'État, comprenaient le raisonnement du gouvernement. Ainsi, le recteur liégeois Jean Hubert Thiry craignait-il qu'autrement, les étudiants belges soient tentés « [de] se rendre dans les universités étrangères qui passeraient pour accorder facilement des diplômes et reviendraient ensuite en Belgique».[44] Ce n'est qu'en 1876 que cette différence entre Belges et étrangers fut supprimée et que les études à l'étranger eurent enfin droit à une certaine considération.

La loi progressive de 1876 mit fin au système des jurys d'examen et accorda à nouveau aux universités le droit d'attribuer elles-mêmes des grades académiques. Il ne restait qu'un jury central avec des représentants des différentes universités chargés d'interroger les étudiants qui n'étaient rattachés à aucune université. En outre, une soi-disant commission d'homologation fut créée avec la tâche de veiller à ce que les diplômes présentés «[soient] émanés, soit d'une université de l'État, soit d'une université libre, soit du jury central, et [...] [aient] été délivrés après des examens subis sur les matières et dans les conditions prescrites par la présente loi».[45]

Évidemment, le nouveau cadre légal eut des répercussions sur la reconnaissance des diplômes étrangers. Ceux-ci furent soumis à la commission d'homologation et évalués au moyen des mêmes critères que les diplômes remis par les universités belges. La mesure devint plus rigide puisque le gouvernement devait respecter la décision de la commission, si celle-ci était négative, alors qu'en cas d'avis favorable, on lui accordait le droit d'imposer des examens supplémentaires au candidat. De cette façon, le gouvernement formulait un point de vue clair: «En thèse générale, ceux qui ont obtenu les diplômes légaux en Belgique, sont seuls admissibles à l'exercice des professions libérales.»[46] Les diplômes étrangers ne pouvaient être reconnus qu'exceptionnellement et à condition de sanctionner des études tout à fait équivalentes.

Après quelques années, la reconnaissance des diplômes par la commission d'homologation dégénéra toutefois en une démarche purement formelle et il ne restait plus grand-chose de l'examen rigoureux des grades obtenus à l'étranger. En vue du prochain amendement, Léon Vanderkindere, professeur et politicien bruxellois, plaidait donc avec succès un retour au système de 1835.[47] De nouveau le gouvernement

devait suivre l'avis du jury central, qui, éventuellement, pouvait imposer des examens supplémentaires. De surcroît, il fallait enquêter «sur la moralité du requérant, et, le cas échéant, sur les motifs qui l'engagent à se fixer en Belgique».[48] Le gouvernement tentait donc bien de répondre à la demande, fréquemment réitérée depuis 1840 au sein de l'Académie royale de Médecine, d'un contrôle sévère de la reconnaissance des diplômes étrangers et du droit connexe de s'installer comme médecin.

Le problème de la reconnaissance des diplômes étrangers en Belgique se compliqua progressivement de la question de la reconnaissance des diplômes belges à l'étranger et de celle des diplômes belges obtenus par des étrangers souhaitant s'installer en Belgique. Ce dernier problème échauffait particulièrement les esprits, au vu de l'augmentation impressionnante du nombre d'étudiants étrangers, dès les années 1860.[49] D'ailleurs, un nombre croissant d'entre eux avait l'intention de suivre une formation complète en Belgique et de ne plus se contenter d'une spécialisation d'un an, comme la plupart de leurs prédécesseurs durant la première moitié du XIX^e^ siècle. En conséquence, chez les politiciens, les professeurs et les organisations professionnelles (médicales), on craignait de plus en plus l'arrivée massive des étrangers sur le marché de l'emploi et la mise à l'écart des candidats nationaux par les étrangers, comme cela s'était produit pour les professeurs.

Guillaume Ier n'avait guère été confronté à ce problème et, depuis 1825, celui-ci n'existait plus, puisque les étudiants munis d'un diplôme étranger de l'enseignement secondaire ne pouvaient plus s'inscrire dans les universités. Le gouvernement provisoire belge ne voulut absolument pas se montrer aussi intransigeant. C'est pourquoi, il révoqua la résolution du 14 août 1825 et ne la remplaça pas. Par contre, en 1835, la distinction fut introduite entre les grades légaux, avec les droits sociaux afférents, et les grades scientifiques, ne donnant pas l'accès à la profession. En première instance, les grades scientifiques étaient sensés donner la possibilité aux universités d'élaborer leurs propres programmes d'études, mais, en fait, ils furent très vite destinés aux étudiants étrangers. Ce n'est qu'à la fin du XIX^e^ siècle que certaines universités utilisèrent cette possibilité pour introduire leurs propres formations et répondre ainsi aux vides juridiques.[50]

Jusqu'alors les grades scientifiques ne différaient en réalité pas, ou à peine, des grades légaux, mais ils offraient l'avantage de pouvoir se protéger le marché de l'emploi belge. En même temps, la différence entre les deux types de grades n'avait pas tellement d'importance pour les étrangers qui rentraient ensuite dans leur pays. Dans tous les cas, une reconnaissance immédiate de leur diplôme obtenu en Belgique était peu probable, indépendamment du fait qu'il s'agisse d'un diplôme scientifique ou légal. D'ailleurs, les grades scientifiques étaient en général un peu plus faciles à obtenir étant donné que les étudiants étaient interrogés par leurs propres professeurs, contrairement à ce qui se passait dans le cas des grades légaux, où les examens se déroulaient devant un jury central. À la fin du XIX^e^ siècle, les gouvernements français, allemands et italiens introduisirent une distinction similaire visant exactement la même chose, c'est-à-dire la protection de leur propre marché de l'emploi.[51]

Il n'était décerné que quelques grades scientifiques par université et par an et, par conséquent, la menace des étrangers dotés d'un diplôme belge pour le marché de l'emploi local était très exagérée. Néanmoins, elle suscita de longs débats, tout comme la question de la reconnaissance des diplômes étrangers et de la possibilité d'une reconnaissance réciproque des diplômes à l'échelle internationale. À cette fin, une initiative d'importance fut prise par le Ministre de l'Instruction publique français Victor Duruy. En 1867, celui-ci établit une commission préparatoire à une réorganisation radicale de l'enseignement universitaire et supérieur français. De longs questionnaires portant sur tous les aspects possibles de l'enseignement furent envoyés à cet effet aux pays voisins. Une série de questions traitait de l'idée d'une égalisation internationale des diplômes, mais au final, les réponses ne furent jamais exploitées. Le projet entier s'avéra uniquement au service de l'amélioration de la situation en France même.[52]

Deux décennies plus tard, l'initiative vint de nouveau de la France, à l'occasion du Congrès international de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire à Paris, en 1889. Le pédagogue de Louvain François Collard tint le rôle décisif dans le débat sur l'« équivalence internationale des études et des grades », mais sa tentative fut quasi infructueuse. Au final, trois conclusions peu ambitieuses furent proclamées. En premier lieu, un consensus était établi sur l'acceptation dans tous les pays d'un certificat de l'enseignement secondaire comme condition d'admission à l'université, mais en fait ceci n'était que la confirmation d'une situation qui, en grande partie, existait déjà. En deuxième lieu, les étudiants devraient obtenir le droit de suivre une partie de leurs études à l'étranger. Enfin, le congrès avait voté la résolution suivante : « Il y a lieu d'accorder [...] l'équivalence internationale des certificats d'examen et des grades au point de vue scientifique, et comme condition de la recherche d'un grade plus élevé. »[53] Dès le début, on avait abandonné la recherche d'une équivalence possible des droits sociaux associés aux diplômes, à cause des contextes trop différents selon les pays. À l'issue du congrès, les trois résolutions adoptées trouvèrent peu d'audience. En Belgique, Collard fit sienne la crainte de l'Académie de Médecine d'une reconnaissance trop peu exigeante des médecins étrangers ; il appuya donc la nouvelle proposition de loi dans laquelle le gouvernement sollicitait de nouveau l'avis impératif du jury central.[54]

## Attitude ambiguë envers les professeurs et les étudiants étrangers

En fin de compte, la valorisation des diplômes étrangers et des diplômes belges obtenus par des étrangers, restait une question extrêmement délicate. En fait, pour schématiser, les étudiants étrangers étaient les bienvenus tant qu'ils n'avaient pas l'intention de venir travailler ou de continuer à travailler en Belgique. La politique d'accueil des étudiants étrangers était telle qu'une véritable lutte de prestige s'observa entre les universités à ce sujet. Dès 1862, presque aucune rentrée académique ne se déroulait à Gand sans que

le recteur ne soulignât avec fierté dans son discours d'ouverture le prestige international de son Université.[55] En 1871, le recteur Joseph Fuerison expliquait ainsi la position particulière de Gand: «La confiance qu'elle inspire va toujours en croissant [...]. Nulle part, en effet, les étudiants ne montrent plus de calme et de raison. Sans doute l'influence du milieu n'y est pas étrangère, et au contact du génie sérieux et laborieux de la Flandre, l'esprit se sent porté à la réflexion et à l'étude patiente.»[56]

Ce qui déterminait plus encore le choix de Gand, c'était la présence de la très renommée école du génie civil et d'architecture. Presque 40% de tous les étudiants inscrits à Gand, dont à peu près tous les étrangers, étudiaient dans cette école spéciale. L'école liégeoise d'exploitation minière était un peu moins populaire, mais quand, dans la seconde moitié des années 1880, on créa de nouveaux instituts, comme celui de Montefiore, la proportion entre les étudiants étrangers et belges augmenta très fort à Liège pour franchir le cap de 50% à la veille de la Première Guerre mondiale. Dans son discours d'ouverture, l'année de l'inauguration de l'institut, le recteur Trasenster ne put pas s'empêcher de mettre l'accent avec intelligence sur le pouvoir attractif du nouvel institut d'électrotechnique.

La popularité des écoles d'ingénieurs belges en général était due entre autre à la réputation de la Belgique en tant que pays précocement industrialisé et très libéral. Dotée du statut de neutralité, elle était considérée comme une nation tranquille (en comparaison des pays voisins, l'Allemagne et la France, juste après 1870), jouissant de traditions libérales fortes comme la liberté d'opinion, la liberté de presse et une exceptionnelle liberté d'enseignement. Les étudiants étrangers évoquaient bien d'autres éléments attractifs comme la haute qualité de l'enseignement technique, la cohabitation unique en son genre entre religion catholique et libéralisme politique, le nom et le prestige de l'Ancienne Université de Louvain, les relations commerciales avec leur pays, les liens dynastiques entre la maison royale belge et la famille impériale brésilienne, les coûts de la vie relativement bas comparés, par exemple, à Paris, l'usage du français comme langue d'enseignement, etc.[57]

Le pouvoir attractif plus faible de l'Université de Louvain sur les étudiants étrangers peut parfaitement s'expliquer, notamment, par l'instauration plus tardive des écoles d'ingénieurs. Celles-ci ne furent établies à Louvain qu'en 1865 et, à Bruxelles, un peu moins d'une décennie plus tard. D'ailleurs, ces écoles spéciales ne bénéficiaient pas du même appui financier et matériel que les instituts associés aux universités de l'État. Bruxelles et Louvain attiraient surtout les étudiants étrangers à cause de leur spécificité idéologique et utilisaient l'argument en tant que tel. L'Université libre de Bruxelles voyait dans la présence d'étudiants étrangers la preuve de son esprit libre et ouvert.[58] C'est certainement l'une des raisons pour laquelle les brésiliens, bien que catholiques, mais plutôt dissipés, préféraient étudier à Bruxelles plutôt qu'à Louvain, où l'on tentait d'imposer un régime d'internat strict.[59]

Simultanément, alors qu'elle était la première en Belgique à ouvrir ses portes aux étudiantes, l'Université de Bruxelles attira, à partir de 1881, un nombre supplémentaire d'étudiants étrangers. Ainsi, seules 44% des étudiantes inscrites dans les universités

belges entre 1880 et 1914 étaient d'origine belge. Les autres venaient principalement de Russie, de Pologne ou d'autres pays de l'Europe de l'Est.[60] En conséquence, au début des années 1880, Bruxelles remplaça Gand pendant une décennie en tant qu'université dotée du plus nombre d'étudiants étrangers. Au milieu des années 1890, Gand perdit de nouveau sa première place, occupée cette fois par l'Université de Liège. Le nombre d'étudiants étrangers à l'Université catholique de Louvain – où les étudiantes ne seront admises qu'après 1920 – augmentait là aussi, mais avec des scores bien inférieurs.

L'Université de Louvain faisait surtout grand cas de ses traditions catholiques et de l'association exceptionnellement réussie de la science et de la religion.[61] Le profil des étudiants étrangers était, de ce fait, totalement différent, avec des délégations importantes venues de France, de la très catholique Bavière, d'Irlande et d'Italie. Le nombre considérable d'Américains du Nord prouve que la réputation de Louvain dépassait largement les frontières européennes. Beaucoup d'entre eux étudiaient au Collège américain, un séminaire de mission indépendant, étroitement lié à l'Université.[62]

Dans les quatre universités, l'attitude vis-à-vis des étudiants étrangers était extrêmement ambigüe. D'un côté, les recteurs aimaient faire étalage du nombre élevé d'étudiants étrangers (avec, bien sûr, la perspective de revenus supplémentaires), de l'autre, sous la pression des organisations professionnelles, ils donnaient dans le protectionnisme à l'idée que certains de ces étrangers pussent un jour vouloir travailler en Belgique. Les associations de médecins avaient certainement un point de vue extrême à cet égard.[63] Pourtant, à cette époque, la crainte d'une invasion d'étrangers sur le marché de l'emploi belge était totalement exagérée. Ainsi, la discussion se focalisait sur le risque de voir des étrangers s'installer comme médecins, alors que seule une minorité d'étrangers étudiait à la faculté de médecine. Par ailleurs, du côté des ingénieurs, orientation la plus prisée par les étudiants étrangers, l'accès à la profession était de toute façon bien protégé. Jusqu'en 1888, seuls les ingénieurs belges, diplômés à Gand ou à Liège, pouvaient travailler au service de l'État, ce qui explique également pourquoi les universités libres cherchèrent à ouvrir au plus vite des écoles spéciales.



Chacun se servait surtout de la présence d'étudiants étrangers pour rehausser le prestige de son université et attirer les professeurs étrangers. Ce secteur devait également se protéger de l'afflux possible de candidats étrangers, mais, d'un autre côté, la nomination d'un étranger pouvait constituer un atout supplémentaire pour l'université. Lors des discussions qui eurent lieu à l'Académie royale de Médecine en 1876, le professeur liégeois Nicolas Fossion résumait correctement l'attitude ambiguë envers les professeurs étrangers: «Je tiens à ce que l'on sache que je n'entends pas éloigner de nos universités, d'une manière absolue, les étrangers. Je voudrais seulement que notre enseignement fût organisé de manière à ne devoir y recourir que dans des cas exceptionnels. Nous avons eu, à Liège, des professeurs étrangers qui se sont distingués par leur science et par leur enseignement.»[64]

## Notes

1. Voir p. 49.

2. Voir: B. Borghgraef-Van der Schueren, *De universiteiten in de Zuidelijke Nederlanden onder Willem I* (Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 35, 2) (Bruxelles: Paleis der Academiën 1973), pp. 14-16.

3. Par contre, le personnel (excepté les professeurs français), le matériel et les bâtiments des écoles de médecine de Gand et de Liège furent complètement intégrés aux nouvelles facultés de médecine.

4. «120. Kemper aan De Geer, begin Nov. 1816», in H.T. Colenbrander (éd.), *Gedenkstukken der algemeene geschiedenis van Nederland van 1795 tot 1840. Achtste deel. Regering van Willem I 1815-1825. Derde stuk* (Rijks Geschiedkundige Publicatiën 30) (Den Haag: Martinus Nijhoff 1916), p. 198 et 200.

5. «121. De Geer aan Kemper, 29 Nov. 1816», in Colenbrander (éd.), *Gedenkstukken der algemeene geschiedenis van Nederland. Achtste deel. Derde stuk* (1916), p. 200.

6. L.A. Warnkönig, «De l'état de l'enseignement du Droit dans le royaume des Pays-Bas», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 5 (1824), p. 122.

7. La Haye, AN: 2.04.01, 3987: J.L.W. de Geer, *Brief aan Willem I* (Den Haag [1816]).

8. «Rapport sur l'état des universités du royaume des Pays-Bas, pendant l'année 1827, présenté aux États-Généraux par le Ministre de l'Instruction publique, de l'Industrie nationale et des Colonies», in J.-B. Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique. Rapport présenté aux chambres législatives, le 6 avril 1843* (Bruxelles: Devroye 1844), p. 595.

9. «Universités», *Courrier des Pays-Bas*, in E. Münch (éd.), *Die Freiheit des Unterrichtes, mit besonderer Rücksicht auf das Königreich der Niederlände und die gegenwärtige Opposition in demselben; von einem wahrheitliebenden Schweizer* (Bonn: Weber 1829), p. 343.

10. Friedrich Carl von Savigny, historien de droit à l'Université de Berlin; Georg Friedrich Creuzer, professeur de philologique classique et archéologie à Heidelberg; Bartold Georg Niebuhr, professeur d'histoire ancienne à Bonn; et August Wilhelm Schlegel, linguiste et poète allemand.

11. «Universités – Allemands», *Courrier des Pays-Bas* (25-26/08/1829).

12. «Des universités en réponse au Courrier des Pays-Bas», *Gazette des Pays-Bas*, in Münch (éd.), *Die Freiheit des Unterrichtes* (1829), p. 350.

13. «Rapport sur l'état des universités», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 596.

14. Johann Michael Franz Birnbaum enseigna de 1817 à 1830 à la faculté de droit de Louvain, plus tard, il déménagea successivement à Fribourg, à Utrecht et à Giessen. Franz Aloys Joseph Dumbeck enseigna les langues classiques à Louvain de 1817 à 1830.

15. F. de Reiffenberg, «Notice sur M. le professeur Bekker», *Annuaire de l'Académie royale des Sciences et Belles-Lettres de Bruxelles* 4 (1838), pp. 69-70.

16. A. Baron, «Minute d'un mémorandum de A. Baron aux bourgmestres et échevins de la Ville de Bruxelles à propos de la fondation d'une université libre dans la capitale», in J.-J. Hoebanx (éd.), «Documents d'archives concernant les origines de l'Université libre de Belgique. 1831 et 1834», *Bulletin de la Commission royale d'histoire* 163 (1997), p. 237.

17. G. Gluge, *La liberté de l'enseignement et les universités. Discours prononcé en séance publique de l'Université libre de Bruxelles, à la réouverture des cours, le 11 octobre 1869* (Bruxelles: Mayolez 1869), p. 5.

18. R. Mathes, *Löwen und Rom. Zur Gründung der Katholischen Universität Löwen unter besonderer Berücksichtigung der Kirchen- und Bildungspolitik Papst Gregors XVI* (Beiträge zur neueren Geschichte der katholischen Theologie 18) (Essen: Ludgerus Verlag 1975), p. 169.

19. Dans la loi de 1835 l'article 31 stipulait: «Le Gouvernement peut conserver les étrangers qui occupent des fonctions dans les universités actuelles, et appeler au professorat des étrangers d'un talent éminent, lorsque l'intérêt de l'instruction publique le réclame.» («Loi organique de l'enseignement supérieur en Belgique», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 1005.)

20. Voir pp. 310-312.

21. Au sujet de l'attitude changeante par rapport à la culture française en général, voir: R. de Bont et T. Verschaffel (éds.), *Het verderf van Parijs* (Leuven Universitaire pers 2004).

22. *Annales de l'Enseignement public* 2 (1858), p. 334 et 335.

23. Justus Liebig enseignait la chimie à l'Université de Heidelberg et était connu, entre autres, comme le fondateur d'un des premiers laboratoires de l'enseignement chimique. Voir: W.H. Brock (éd.), *Justus Liebig (1803-1873). Essays on the 200th anniversary of his birth* (Ambix. The journal of the Society for the study of alchemy and early chemistry 50, 1) (Cambridge: Black bear press 2003).

24. J. Roulez, «Discours sur les moeurs électorales de Rome et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1857-1858», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1858), p. 29.

25. H. Deelstra, «La chimie dans les universités et les écoles supérieures», in R. Halleux (éd.), *Histoire des sciences en Belgique 1815-2000* (Tournai: La Renaissance du livre 2001), vol. 1, p.163 et J. Gillis, *Kekulé te Gent (1858-1867). De geschiedenis van August Kekulé te Gent en de oprichting van het eerste onderrichtslaboratorium voor scheikunde in België* (Verhandelingen van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der wetenschappen 62) (Bruxelles: Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 1959).

26. Theodor Billroth (1829-1894) enseigna successivement dans les universités de Berlin, Zürich et, dès 1867, de Vienne.

27. J.J. Crocq, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), p. 1040.

28. C. Vanlair, *Les facultés de médecine dans les universités de l'état et dans les universités libres. Réponse à M. Crocq* (Bruxelles: Manceaux 1877), p. 3.

29. Crocq, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), p. 862.

30. Effectivement à partir de 1850, peu d'étrangers furent nommés à l'Université libre de Bruxelles. Dans son discours rectoral de 1873, Jean Hubert Thiry put toutefois accentuer l'orientation internationale de l'Université bruxelloise à cause de la présence d'un grand nombre de professeurs étrangers de la période initiale. (J.H. Thiry, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 12 octobre 1874. L'esprit scientifique et la liberté d'enseignement», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1873-1874), pp. 19-28.)

31. J. Borlée, *Un mot sur la mauvaise organisation des études médicales de l'Université de Liège par suite de l'insuffisance des cliniques etc.* (Bruxelles: Manceaux 1889), p. 14.

32. Crocq, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), p. 1046.

33. Crocq, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), p. 1056-1057.

34. Vanlair, *Les facultés de médecine dans les universités de l'état et dans les universités libres* (1877), p. 9.

35. Vanlair, *Les facultés de médecine dans les universités de l'état et dans les universités libres* (1877), p. 14.

36. Borlée, *Un mot sur la mauvaise organisation des études médicales de l'Université de Liège* (1889).

37. G. Rommelaere, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), p. 669.

38. Rommealere, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), pp. 670-671.

39. L.J. Trasenster, «Discours prononcé le 17 octobre 1881, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1880, 1881 et 1882* (Bruxelles: Gobbaerts 1886), pp. 110-112.

40. L. Deroubaix, *Quelques mots à propos du nouveau projet de loi sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Lamertin 1889), pp. 32-33.

41. Crocq, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), p. 1047.

42. Voir: G. Willems, *De maatschappelijke rol van de Académie royale de Médecine de Belgique (1841-1914)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2003).

43. P.J. Graux e.a., *Projet de loi destiné à régulariser l'exercice de la médecine, chirurgie, et pharmacie, en Belgique, précédé de l'exposé des motifs à l'appuie de ce travail* (Bruxelles: Tircher 1840), p. 32.

44. «Procès-verbal du conseil de perfectionnement, 29 décembre 1875», in C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1874, 1875 et 1876* (Bruxelles: Gobbaerts 1879), p. 190.

45. «Loi sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires», in Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1874, 1875 et 1876* (1879), p. 295.

46. P. van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1877, 1878 et 1879* (Bruxelles: Gobbaerts 1882), p. cccv.

47. L. Vanderkindere, *Rapport sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur fait au nom du Conseil d'administration de l'Université de Bruxelles* (Bruxelles: Weissenbruch 1887), p. 23.

48. J. de Burlet (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1889, 1890 et 1891* (Bruxelles: Gobbaerts 1893), p. ccvi.

49. Voir: H.R. Peter et N. Tikhonov (éds.), *Universitäten als Brücken in Europa. Studien zur Geschichte der studentischen Migration / Les universités: des ponts à travers l'Europe. Etudes sur l'histoire des migrations étudiantes* (Frankfurt am Main: Peter Lang 2003) et P. Dhondt, «Foreign students at Belgian universities. A statistical and bibliographical approach», *Revue belge d'Histoire contemporaine / Belgisch Tijdschrift voor Nieuwste Geschiedenis* 38 (2008), n° 1-2, pp. 5-44. Des tableaux avec le nombre d'étudiants par année, par pays et par université pour la période entre 1860 et 1938, et quelques statistiques révélatrices sont disponibles sur le site web BTNG/RBHC: http://www.flwi.ugent.be/btng-rbhc/fr/archives/2008-0102.html).

50. Voir p. 348.

51. N. Manitakis, «Etudiants étrangers, universités françaises et marché du travail intellectuel (fin du XIX[e] – années 1930). Certifier sans gratifier, des titres universitaires pour l'exploration», in E. Guichard et G. Noiriel (éds.), *Construction des nationalités et immigration dans la France contemporaine* (Paris: Presses de l'École Normale Supérieure 1997), pp. 123-154.

52. Bruxelles, AGR-AR: T015-14: *Equivalence des diplômes en France et en Belgique* (1867). Voir p. 175.

53. E. Dreyfus-Brisac, «Le congrès international de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire», *Revue internationale de l'Enseignement* 9 (1889), nº 2, p. 185.

54. F. Collard, «Le congrès international de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire à Paris», *Revue générale* 25 (1889), nº 50, p. 568.

55. En 1871, Gand comptait presque 28% d'étudiants étrangers, Liège, seulement 13%, et Louvain, 16%. Malheureusement, il n'y a pas de chiffres disponibles pour Bruxelles pour cette période.

56. J. Fuerison, «Coup d'oeil sur le mouvement littéraire de la restauration. Les classiques et les romantiques et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1870-1871», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1871), p. 29.

57. Dhondt, «Foreign students at Belgian universities» (2008), n° 1-2, p. 16.

58. P.ex. Thiry, «Discours d'ouverture», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1873-1874), p. 21.

59. Voir pp. 164-165.

60. A. Despy-Meyer, «Les étudiantes dans les universités belges de 1880 à 1941», *Perspectives universitaires* 3 (1986), nº 1-2, pp. 23-27. L'historien hongrois Victor Karady établit un rapport entre cette représentation remarquable et durable des étudiantes étrangères dans les universités francophones (en Belgique, en Suisse et en France) et le statut particulier de la langue et de la culture française appréciées pour leur raffinement et leur élégance par les femmes issues d'une certaine élite sociale d'Europe centrale et d'Europe de l'Est, jusqu'à la veille de la Seconde Guerre mondiale. (V. Karady, «Student mobility and Western universities. Pattern of unequal exchange in the European academic market, 1880-1939», in C. Charle, J. Schriewer et P. Wagner (éds.), *Transnational intellectual networks. Forms of academic knowledge and the search for cultural identities* (Frankfurt/New York: Campus Verlag 2005), p. 391.)

61. P.ex. H. Defossé, «Notice sur l'Université catholique de Louvain», in *Assemblée générale des catholiques de Belgique. Première session à Malines, 18-22 août 1863* (Bruxelles: Goemaere 1863), p. 46.

62. Le Collège américain à Louvain fut établi en 1857 comme un séminaire de mission. Pendant toute la durée de son existence, le collège collabora avec l'Université, tout en conservant un statut indépendant. Au siècle suivant et, notamment, dans l'entre-deux-guerres, la collaboration entre les deux sintensifia à la faveur de l'introduction d'une formation théologique de base au collège et par le fait qu'il dut se distinguer, toujours plus, des autres séminaires de formation pour prêtres américains (aux États-Unis), pour assurer sa continuité. (K.A. Codd et B.G. Dick, *The American College of Louvain. America's seminary in the heart of Europe* (Leuven: American College 2007).)

63. Voir p. 175.

64. N. Fossion, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), p. 925.

# Tome II

# L'université en tant qu'école professionelle

Le premier article de la nouvelle loi de 1835, proclamant le maintien de deux universités de l'État avec, dans chacune, quatre facultés, ne souleva guère de débat au cours du XIX[e] siècle. Titre trois, concernant les grades, les jurys d'examen et les droits sociaux rattachés aux grades, se trouvait par contre tous les trois ans à l'ordre du jour des sessions du Parlement. Les jurys avaient la tâche difficile de concilier la totale liberté de l'enseignement d'un côté et le droit et le devoir du gouvernement de contrôler l'exercice des professions libérales de l'autre. Néanmoins, au cours des années 1840, un mécontentement grandissant se manifesta à propos du fonctionnement des jurys et de la perte d'autonomie des universités, qui avaient vu transférées aux jurys d'examen une part de leurs compétences, à savoir la remise des grades académiques. Le prix pour une liberté totale de l'enseignement semblait devenir très élevé (chapitre 1).

L'une des difficultés à trouver des systèmes alternatifs provenait de la méfiance réciproque dont faisaient preuve les universités souvent très éloignées les unes des autres sur le plan idéologique. L'introduction des mesures en faveur d'une plus grande liberté était freinée par la peur qu'on abuse de cette liberté pour propager des doctrines opposées (chapitre 2). Beaucoup estimaient que le risque d'un mauvais usage de cette liberté ne concernait pas seulement les universités, mais aussi les étudiants. Ceux-ci arrivaient souvent trop jeunes et insuffisamment préparés à l'université et seraient incapables de faire bon usage de cette liberté. Depuis la période française, on s'entendait de manière unanime sur l'importance de sévères conditions d'admission à l'université. Mais l'application de ce principe s'avéra en fait beaucoup moins évidente. La discorde permanente sur le sujet aboutit quelquefois à un résultat que personne ne souhaitait, à savoir la possibilité d'entrée totalement libre à l'université (chapitre 3).

Pour beaucoup, les continuelles modifications relatives aux conditions d'admission étaient l'une des causes essentielles de la disparition de l'« esprit scientifique » dans les universités belges. Vers 1850, le nombre de plaintes concernant le manque d'esprit scientifique, tant chez les étudiants que chez les professeurs atteignit un sommet. Les étudiants y étaient accusés de ne viser qu'à obtenir le plus vite possible un diplôme, alors que les professeurs étaient soupçonnés de trop se comporter, souvent par la force des choses, comme des fonctionnaires titularisés, dépourvus de motivation, au service du gouvernement, des évêques ou du conseil d'administration de Bruxelles. L'université dans son ensemble devenait une pure école professionnelle où l'on ne s'intéressait qu'à la formation de spécialistes (chapitre 4).

Cette évolution fut particulièrement visible dans les facultés des lettres et de médecine. Dans la première moitié du XIX^e siècle, l'enseignement à la faculté des lettres se réduisit de plus en plus à une propédeutique pour étudiants en droit. D'ailleurs, dans le sillage de ces facultés, des écoles normales supérieures, ayant comme unique finalité la formation de professeurs virent le jour au milieu du XIX^e siècle. Cependant, à partir des années 1860, l'agrégation pour l'enseignement secondaire fut peu à peu organisée de manière plus ambitieuse, de sorte qu'à la fin des années 1870, les écoles normales s'engagèrent dans la réforme des facultés de lettres (chapitre 5). Au milieu du XIX^e siècle, la faculté de médecine se consacrait surtout à la formation pratique des médecins. Dans cet enseignement, le nombre de matières générales se trouvait de plus en plus réduit au bénéfice d'un nombre croissant de cliniques au chevet des malades. Dans ces cours pratiques, la participation de la plupart des étudiants restait pourtant limitée à une observation passive. Seul un petit nombre d'entre eux avait la possibilité d'une véritable expérience pratique (chapitre 6).

## Chapitre 1

# Le jury d'examen: le prix à payer pour la liberté d'enseignement

Dès après sa nomination, en 1835, le tout premier administrateur-inspecteur de l'Université de Gand, Jean-Baptiste d'Hane avait ouvert la discussion concernant la nomination des professeurs étrangers, en se demandant si ceux-ci pouvaient prendre part au jury d'examen. D'après certains, il s'agissait là d'une fonction publique, par conséquent réservée aux Belges. Pour sa part, D'Hane mettait l'accent sur le caractère scientifique des commissions d'examen, où les critères nationaux ne pouvaient jouer aucun rôle. Il soulignait combien il serait contradictoire de considérer les professeurs étrangers aptes pour l'enseignement, mais pas pour l'évaluation de ses résultats.[1*] La plupart des collègues de D'Hane furent de son avis, de sorte que sa question, en partie rhétorique, ne devint jamais un véritable thème de discussion. Mais il contribua au débat plus ambitieux sur la composition, les tâches et les compétences des jurys d'examen centraux.[2]

Les jurys d'examen avaient été instaurés avec la conviction que le gouvernement devait contrôler l'accès aux professions libérales. On se souvenait encore des récents abus survenus pendant la période française, avec des charlatans exerçant la médecine sans diplôme. En proclamant la totale liberté d'enseignement, en 1830, le gouvernement n'avait évidemment plus le droit de réaliser des inspections sur l'enseignement dans les universités libres. C'est pourquoi, le gouvernement ne put offrir les garanties demandées par la société concernant la formation des médecins et des avocats qu'en organisant lui-même les examens donnant accès aux professions. En 1835, les membres du Parlement approuvèrent relativement vite le principe des jurys d'examen autonomes. Ils les considéraient comme la conséquence logique des commissions d'examen instaurées quelques années auparavant dans les facultés libres.

En revanche, il existait un désaccord sur l'identité des futurs membres du jury et, surtout, des personnes qui auraient le droit de composer ce jury. Finalement, le législateur obtint un compromis, mais l'enthousiasme fut si faible que le système dut être évalué tous les trois ans et corrigé selon les besoins. Entre autres conséquences de ces discussions récurrentes, le jury d'examen fut sans aucun doute le sujet le plus débattu de l'enseignement universitaire belge au XIX^e^ siècle. Il le fut également hors du Parlement, dans les universités, mais aussi dans les journaux et dans les revues. Très vite, se développa chez la plupart des professeurs un sentiment de mécontentement à propos des jurys d'examen centraux existants. On suggéra toutes sortes de systèmes alternatifs dont certains furent mis à l'essai, mais, le plus souvent, avec peu de succès. Au

* Les notes peuvent être consultées à la page 148 et s.

bout d'un certain temps, quelques-uns osèrent douter du principe même du jury d'examen. Néanmoins, il fallut attendre 1876 pour que sortît un nouvel accord enfin acceptable pour tous les partis. La liberté de l'enseignement déterminée constitutionnellement y était assurée et, en même temps, le gouvernement pouvait suffisamment garantir l'accès aux professions libérales.

## «Le jury, c'est le gouvernement de l'enseignement supérieur»[3]

Les libéraux liés à l'Université libre de Belgique plaidèrent les premiers pour la création de jurys d'examens indépendants. Ils étaient disposés à sacrifier une part de la liberté d'enseignement récemment obtenue, par peur d'abus commis par les catholiques. Selon eux, l'Université catholique accorderait des grades académiques beaucoup trop facilement pour attirer le plus possible d'étudiants. Les évêques catholiques eux-mêmes doutaient effectivement de la nécessité d'un jury d'examen. Il est vrai que le cardinal Engelbert Sterckx reconnaissait que les universités ne pouvaient plus, comme avant, accorder elles-mêmes les grades académiques et que l'État avait le droit de demander des garanties de capacité à ceux qui désiraient exercer certaines professions. Pourtant il pensait que «le jury prévu par la loi ne [pouvait] être investi du droit d'accorder des grades académiques, mais qu'il [devait] se borner à donner des diplômes pour exercer la profession d'avocat et de médecin. On pense», continuait-il, «que comme la Constitution établit la liberté de l'enseignement, les universités ont le droit de délivrer des grades. […] Toute la différence qu'il y a peut être, c'est que les grades des universités libres seraient purement honorifiques, tandis que ceux des universités du gouvernement donnent droit à certaines emplois.»[4] Sterckx envisageait donc de privilégier les étudiants des universités de l'État, dans une certaine mesure, afin de sauvegarder à son profit le contrôle total sur l'enseignement à l'Université catholique. En même temps, il s'opposait à cette perspective parce qu'un tel privilège minerait la liberté d'enseignement.

Pendant les mois précédant la discussion sur le projet de loi dans les deux chambres, Sterckx s'opposa également au traitement, dans une même loi, de la réorganisation des universités de l'État et de l'attribution des grades académiques. Tout comme un grand nombre de membres catholiques de la Chambre, il s'opposait fortement à la nécessité même des universités de l'État,[5] comme il le signifia au Ministre de l'Intérieur catholique Barthélemy de Theux de Meylandt: «je ne vois pas comment ils [les catholiques] pourront, *tuta conscientia*, coopérer à l'organisation définitive des établissements [les universités de l'état] qui feront inévitablement un tort immense à la religion».[6] De Theux lui-même ne voulait pas dissocier les deux sujets car, en tant que Ministre, il était responsable des deux domaines et surtout parce que l'élaboration de deux lois prendrait encore plus de temps.

Avec ce dernier argument, le Ministre réussit à convaincre Sterckx et la majorité des autres catholiques. En effet, avant le commencement de l'année académique 1835-1836, il fallait concrétiser la manière dont l'Université catholique pourrait accorder

des grades académiques à ses étudiants. Sinon, trop de jeunes choisiraient les universités de l'État, par mesure de sécurité. De même pour les défenseurs de l'Université libre de Bruxelles, ceci constituait une raison déterminante pour combiner les deux sujets dans une même loi. Néanmoins, un groupe important de libéraux milita sans succès en faveur d'une division. Ils prétendaient que le retard qui en résulterait reporterait à plus tard la suppression de l'Université de l'État de Louvain (qui sait même l'annulerait), de sorte que les catholiques devraient également ajourner le déménagement de leur Université de Malines à Louvain, fait qui leur coûterait probablement un grand nombre d'étudiants.

La discorde suscitée par cette question initialement en partie fondamentale et par la question relative à la création des jurys d'examen eux-mêmes, contrastait avec le fait que tous s'accordaient pour reconnaître le caractère exceptionnel du problème auquel les membres du Parlement étaient confrontés.[7] Le jeune membre libéral de la Chambre Charles Dubois expliquait une grande partie des différences d'opinion par la difficulté «qu'il y a pour la plupart d'entre nous de nous former une idée exacte de la nature de la nouvelle institution qu'on veut introduire parmi nous. En effet, cette idée d'un jury d'examen, créé pour des institutions aussi libérales que les nôtres est une chose entièrement neuve, une chose jusqu'ici inconnue en Europe, qui n'a de modèle nulle part, et qui ne trouve son analogie dans aucune des institutions des états les plus avancés en civilisation.»[8]

La liberté d'enseignement, unique en Belgique, demandait une solution unique au problème de la remise et de la reconnaissance des grades académiques et du contrôle, souhaité par la société, de l'accès aux professions libérales. Afin de régler cette question le plus rapidement possible, Sterckx abandonna assez vite son combat d'arrière-garde pour une division entre grades académiques et diplômes et adhéra à la proposition des jurys d'examen. Par contre, les membres de la Chambre et les sénateurs catholiques et libéraux continuèrent à avoir des points de vue totalement différents sur les personnes qui pourraient nommer les jurys, et ce même après la proclamation de la loi. Conformément au projet de loi, le gouvernement partageait cette compétence avec les assemblées législatives. La Chambre et le Sénat nommaient chacun deux membres, le gouvernement trois.

Le principe d'accorder aux chambres le droit de nomination d'une partie des membres du jury était contesté avec obstination par quelques éminents libéraux. Ils craignaient une relation trop directe entre les résultats des élections et la composition des jurys et, donc, une politisation de ces organismes impartiaux au service d'une science neutre. D'ailleurs, se demandait Paul Devaux, «quelle est la personne dans cette assemblée qui se croira en état d'indiquer 24 ou même 16 personnes[9] capables de faire un examen scientifique. Quant à moi, je déclare ma complète incompétence. […] La chambre renferme un assez grand nombre d'avocats, et je pense que pour le droit civil elle pourrait nommer des examinateurs assez capables. Mais pour la médecine, combien y a-t-il de médecins ici? un, je crois. […] Nous devons donc, en matière de sciences, laisser juger et prononcer ceux qui y ont consacré leur vie.»[10] C'est pourquoi

il plaidait pour une nomination par le gouvernement, mais en pourparlers avec l'Académie royale, la Cour de Cassation et les commissions provinciales de médecine. D'autres politiciens libéraux, se basant sur les mêmes considérations, défendaient une nomination par les universités.

Les partisans d'une nomination par la Chambre et le Sénat la considéraient comme la procédure la plus impartiale. Le Parlement représentait ainsi toutes les tendances politiques de sorte qu'une part de la responsabilité relevait du pays tout entier. Chez les catholiques existait la peur inexprimée que l'Université catholique de Louvain pusse se trouver isolée, si les universités obtenaient le droit de composer elles-mêmes les jurys d'examen ou si la compétence appartenait complètement au gouvernement, qui constituait, en fin de compte, l'autorité administrative des universités de l'État. Finalement, le principe d'une intervention des chambres à la nomination des jurys fut accepté avec tout juste un vote de différence. C'est à la suite de cette divergence d'opinion qu'on décida de soumettre la totalité du système d'examen à une évaluation approfondie, tous les trois ans. Plus tard, l'article en question du projet de loi fut approuvé à une plus large majorité.

À cela fut étroitement associée la question de la participation aux jurys d'examen : des membres du corps professoral ou des membres de l'Académie royale, des cours de justice et des commissions de médecine, ou des représentants de toutes ces instances ? La plupart des parlementaires trouvaient évident que les professeurs exerçassent cette fonction. Ceux-ci connaissaient les étudiants, puisqu'ils leur avaient donné cours et étaient donc les personnes les mieux placées pour évaluer leurs résultats. Toutefois, ceci soulevait un nombre assez élevé d'objections. Dans ce système, les étudiants non rattachés à une université seraient défavorisés. D'ailleurs, quelques membres de la Chambre se demandaient si les professeurs ne laisseraient pas primer l'intérêt de leur institution sur l'intérêt scientifique. Ensuite, les questions théoriques risquaient de prendre le dessus par rapport à la pratique, alors que les examens avaient d'abord pour but de permettre l'accès aux professions libérales. La loi ne mentionnait rien à ce sujet, quoique, implicitement, tout le monde fût d'accord pour que chaque université reçoive un représentant, accompagné de trois membres de l'Académie royale (pour les jurys des facultés des lettres et des sciences), des cours de justice (pour les jurys de la faculté de droit) ou des commissions provinciales de médecine (pour les jurys de la faculté de médecine).

Très tôt, on commença à critiquer la présence de présumés non-initiés dans les jurys. Ils leur manquaient, d'après le recteur liégeois Evrard Dupont, « l'habitude d'interroger [et] le tems de s'y préparer ». Il ajoutait : « Le practicien est exposé, sans le vouloir, à faire des questions auxquelles il est impossible à répondre au sortir de l'école. […] Il arrivera souvent qu'il déconcertera les élèves […] en confondant les cours approfondis avec les élémens, ou vice versa. »[11] Lors de la deuxième évaluation triennale, le Parlement proposa de répondre à ces plaintes et de définir légalement la composition des jurys. Cependant, les deux chambres et le gouvernement avaient en fait nommé peu de non-initiés et on ne considéra pas qu'un amendement fût nécessaire.

Une plainte qu'on pouvait plus difficilement écarter concernait le caractère de plus en plus permanent des jurys d'examen. Des professeurs se succédaient à eux-mêmes année après année, de sorte que les jurys devenaient progressivement des institutions sclérosées, peu réceptives aux nouvelles idées. En 1844, le politicien catholique Adolphe Dechamps comparait le jury à «un conseil supérieur des hautes études où l'enseignement tout entier vient se centraliser. Le jury, en interrogeant sur tout, enseigne tout. C'est le programme vivant imposé aux universités de l'État, aux études privées et aux universités libres. Les professeurs des universités doivent enseigner d'après les idées, d'après les méthodes que les membres du jury ont adoptées; les professeurs ne sont que les répétiteurs des membres du jury. L'élève n'a plus les yeux fixés, sur le professeur mais sur l'examinateur; les professeurs ne participant plus à l'examen ont perdu toute leur autorité, toute leur influence sur leurs élèves; cette influence, cette autorité sont dévolues aux membres du jury. Le jury, placé ainsi au faite de l'enseignement est une puissance véritable, c'est le gouvernement de l'enseignement supérieur en Belgique.»[12]

Tout comme beaucoup d'autres, le recteur gantois Hippolyte Margerin était tout à fait d'accord avec Dechamps. Tout le monde était libre de fonder une université, mais il n'était absolument plus question de liberté interne. Tant les professeurs que les étudiants n'avaient pour seule préoccupation que les examens. Peu à peu, circulaient des listes de questions que les étudiants pouvaient apprendre par cœur. Les matières enseignées par les professeurs qui prenaient part aux jurys étaient suivies très assidûment, tandis que celles de leurs collègues étaient complètement négligées. Margerin expliquait combien la question était délicate, en raison de ce qui était doublement attendu des jurys d'examen: «La justice exige que chaque établissement universitaire soit représenté dans le jury; et il est nécessaire que chaque science qui fait l'objet de l'examen ait un représentant [...], d'où il suit que le jury doit offrir une double représentation: celle des sciences, et celle des établissements; en d'autres termes, le jury central doit une égale satisfaction à deux intérêts distincts: l'un politique, l'autre scientifique.»[13] Le jury avait ainsi la mission quasi impossible de garantir la liberté d'enseignement et de stimuler en même temps le progrès scientifique.

«Ces considérations,» selon Margerin, «aboutiss[ai]ent à la conclusion suivante [...]. Le gouvernement, étant le seul pouvoir de l'État, qui ait à la fois, qualité pour agir, et responsabilité pour garantir ses actes, il est par là même, le seul capable de pourvoir efficacement à la nomination d'un jury, qui par sa composition présente réellement à l'État les deux garanties politique et scientifique.»[14] Par ces propos, il appuyait sans réserve le projet de loi du président catholique Jean-Baptiste Nothomb, qui avait proposé, lors de l'évaluation triennale de 1844, de confier le droit de nomination entièrement au gouvernement, sous la responsabilité impartiale du roi. En effet, dans le système existant, la composition des jurys dépendait trop des fluctuations politiques. La proposition de loi de Nothomb fut rejetée de justesse, surtout à cause de l'opposition de nombreux autres membres catholiques du Parlement, qui doutaient de la neutralité du roi protestant et craignaient l'hostilité du nouveau jury à l'égard de l'Université catholique.

Par contre, fut acceptée la demande concernant la durée du mandat des membres du jury désormais limitée à un an, mais cet amendement fut insuffisant pour renverser la situation. Selon beaucoup de professeurs, le jury d'examen demeurait, dans une trop grande mesure, une institution politique. L'Université de Liège, la première, osait poser la question, les jurys étaient-ils vraiment nécessaires? «L'émancipation complète des carrières libérales» n'était-elle pas la conséquence naturelle de la liberté de l'enseignement, se demandaient quelques membres du conseil académique. Ils donnèrent la réponse eux-mêmes en faisant remarquer que, malheureusement, la société était trop peu développée pour faire bon usage et de manière intelligente d'un tel degré de liberté. Dans la nouvelle proposition, le conseil académique liégeois reprit l'idée de Sterckx en établissant une distinction entre grades et diplômes. Les universités de l'État obtiendraient le droit d'accorder elles-mêmes les grades académiques, tandis que, pour les universités libres, un jury indépendant continuerait d'exister et que, «pour les carrières de droit et de la médecine», serait instauré «comme garantie et comme contrôle», un jury professionnel à Bruxelles «composé de manière à offrir toutes les garanties d'impartialité et de lumières».[15] Évidemment, la seconde partie de la proposition n'eut aucun succès chez les partisans des universités libres.

À la fin des années 1840, de nombreux autres projets se succédèrent. Ainsi le philologue liégeois Jean-Henri Bormans plaida pour l'établissement d'un «conseil supérieur d'instruction publique», qui serait habilité à faire passer les examens et à accorder les grades académiques. Le conseil se composerait de neuf spécialistes (belges) indépendants et non-destituables. À cet effet, Bormans envisageait en premier lieu les professeurs retraités et «tous les hommes supérieurs dans l'enseignement, dans la magistrature, dans l'administration, dans les sciences, auxquels leur savoir, leur caractère et des services éminents rendus à la patrie assigneraient une place dans ce prytanée».[16] Il est vrai qu'ainsi, le caractère indépendant du jury d'examen était assuré, mais beaucoup craignaient de voir ce conseil de personnes âgées devenir le bastion d'un conservatisme opposé à toute forme d'innovation.

Adolphe Roussel, professeur à Bruxelles, reçut un peu plus de soutien pour avoir suggéré que le jury soit formé exclusivement par des professeurs, qui seraient nommées par leurs pairs. Il défendait son système tant d'un point de vue politique (une nomination par le pouvoir législatif ou exécutif ne pourrait jamais être entièrement neutre) que d'un point de vue scientifique (les professeurs étaient les seuls à cumuler une compétence scientifique et la capacité à faire passer des examens).[17] Toutefois son projet rencontra aussi de la résistance. Le conseil académique liégeois argumentait que sa proposition allait à l'encontre de l'article 17 de la constitution, qui garantissait la liberté d'enseignement. À leurs yeux, le système de Roussel accordait trois privilèges à l'Université catholique de Louvain et à l'Université libre de Bruxelles, dont d'autres (futures) institutions libres ne pouvaient pas profiter. D'abord, les deux universités libres y étaient légalement reconnues, ensuite, elles pouvaient avoir leurs propres représentants dans les jurys d'examen (il est vrai que ceci correspondait à la pratique, mais n'était nulle part certifié légalement) et, finalement, elles bénéficiaient même du droit de désigner elles-mêmes ces représentants.[18]

## Des jurys mixtes à l'initiative des libéraux

Après avoir obtenu la majorité au Parlement en 1846 – après plus de quinze années de gouvernements unionistes – les libéraux mirent immédiatement le sujet des jurys d'examen à l'ordre du jour. C'est que l'importante influence des catholiques, tant à la Chambre qu'au Sénat, et leur soutien à l'Université catholique aboutissaient trop souvent, dans les jurys centraux, à une suprématie de cette Université par rapport aux trois autres. C'est pourquoi les libéraux reprirent l'ancienne proposition de Nothomb et, dans la nouvelle loi organique sur l'enseignement supérieur de 1849, transférèrent le droit de nomination du pouvoir législatif au pouvoir exécutif. Ainsi, le gouvernement obtint l'entière responsabilité de la désignation des jurys d'examen.

En guise de concession aux catholiques, la composition des jurys fut profondément modifiée. Le gouvernement libéral tint vraiment compte de l'une des objections de l'Université liégeoise de l'État à la proposition de Roussel et il évita expressément une reconnaissance légale explicite des universités libres. «Le gouvernement compose chaque jury d'examen de telle sorte que les professeurs de l'enseignement dirigé ou subsidié par l'État et ceux de l'enseignement privé y soient appelés en nombre égal. Le président du jury est choisi en dehors du corps enseignant», stipulait, mais de manière imprécise, l'article 40, de la nouvelle loi.[19] L'arrêté d'exécution était plus facilement applicable et, de cette façon, beaucoup plus clair. Dans chaque jury, deux représentants d'une université de l'État (alternativement de Gand et de Liège) étaient associés à deux représentants d'une université libre (alternativement de Louvain et de Bruxelles), à chaque fois présidés par un membre externe.[20] À chaque session d'examen, d'autres professeurs étaient désignés et la composition du jury n'était communiquée que peu de temps avant les examens. De cette manière, ni les étudiants ni les professeurs ne pouvaient, contrairement à autrefois, adapter leurs études ou leur enseignement aux sujets préférés des membres du jury. Des jurys centraux séparés, avec des représentants non concernés par l'université faisaient passer les examens à un nombre limité d'autodidactes.

Le nombre total de jurys s'élevait à (deux fois) vingt-cinq (dix-huit jurys mixtes et sept jurys centraux) de sorte que des sessions d'examens étaient organisées à la fin de presque toutes les années académiques. Pour la faculté de médecine, il existait, par exemple, (deux fois) huit jurys différents: cinq mixtes (pour la candidature, pour la première, deuxième et troisième année de doctorat et pour la formation de pharmacien) et trois jurys centraux (pour la candidature, pour le doctorat et pour la formation de pharmacien). Le grand avantage de ce nombre élevé était que les professeurs pouvaient plus souvent faire passer les examens à leurs étudiants, sous contrôle des professeurs d'autres universités et du président externe.

Les universités de l'État, surtout, se présentaient comme les grands défenseurs des jurys mixtes. Le recteur liégeois Adolphe Borgnet y voyait deux grands avantages: la neutralité plus grande d'un jury nommé par le gouvernement et non par le Parlement et, le fait que les professeurs pouvaient, effectivement faire passer les examens à leurs

étudiants.[21] Quelques années plus tard, son successeur le recteur Guillaume Nypels adhéra au point de vue de Borgnet: «Au point de vue scientifique, en plaçant l'élève vis à vis de ses professeurs, il [le jury] a rendu à ces derniers, en partie, au moins, l'autorité et la liberté dont ils ont besoin pour que leur enseignement devienne profitable. Aussi, au point de vue des études, cette combinaison a-t-elle été avantageuse en ce sens, qu'elle a forcé les élèves à une fréquentation plus assidue des cours et qu'elle leur a donné plus de confiance dans l'enseignement de leur professeur.» De plus, pour un étudiant, être interrogé par ses professeurs offrait l'avantage suivant: «ses examinateurs ne le jugeront pas sur une réponse inexacte ou embarassée, mais qu'ils lui tiendront compte du travail de toute une année».[22]

Néanmoins, Nypels n'était pas aussi enthousiaste que son prédécesseur à propos des jurys mixtes. Quelques années d'expérience avaient démontré que, souvent, les professeurs se comportaient, non comme des juges de leurs étudiants, mais comme leurs avocats, de sorte que les avis des représentants de l'université libre et des membres de l'université de l'État étaient généralement diamétralement opposés. «Le président, dès qu'il y a partage de voix, décide seul sur des questions pour lesquelles il n'est souvent pas compétent», avançait Joseph Antoine Spring, collègue de Nypels à Liège.[23] De plus, pas mal de professeurs de Gand et de Liège se sentaient humiliés d'être contrôlés par leurs collègues de Louvain et de Bruxelles. Ils considéraient comme insultant que les universités libres et les universités de l'État fussent traitées comme des partenaires équivalents. L'historien liégeois Alphonse Le Roy remarquait cyniquement que Louvain (et Bruxelles, mais ceci le gênait apparemment moins) avait reçu de tels privilèges «qu'on sera[it] illogique, si l'on n'accord[ait] immédiatement à l'Alma mater la personnalité civile».[24]

Cependant, le système des jurys mixtes, au début, ne plaisait pas vraiment aux catholiques. Avant même la présentation du projet de loi au Sénat, le recteur de Louvain Pierre François Xavier de Ram adressa une pétition à cette institution pour contester la nouvelle proposition: «Si l'on veut aujourd'hui confier au ministre – chef des universités dirigées et subsidiées par l'État – la formation entière du jury, qu'on ne le fasse pas du moins sans garantie pour les universités libres. […] Une garantie bien simple était d'insérer dans la loi ce que l'honorable ministre de l'intérieur donne comme une promesse: *La représentation égale des universités existantes*. Pourquoi cette modeste demande […] a-t-elle été repoussée? C'est que *cette insertion serait contraire au principe de la liberté!* Et en quoi contraire? En ce qu'*elle blesserait les études solitaires.*»[25] Suite à la proclamation de l'arrêté d'exécution reconnaissant les universités libres de manière officieuse, la résistance de De Ram diminua, même si, pendant plusieurs années, l'Université catholique de Louvain rappela avec nostalgie l'ancien système et la nomination par les Chambres.

Alors que le mécontentement des catholiques concernant le nouveau système d'examen s'apaisait peu à peu, celui des partisans initiaux progressa au cours des années 1850. Non seulement la résistance concernant l'opposition intolérable entre les professeurs de l'université libre et de l'État s'accentua, ce qui entrainait nécessairement

des décisions injustes du président, mais aussi un grand nombre de plaintes antérieures furent à nouveau entendues. Ainsi, le juriste liégeois Emmanuel Desoer signalait que le nouveau système limitait considérablement la liberté des étudiants et des professeurs, tout comme le jury central, une décennie auparavant: «Beaucoup de professeurs sont forcés, dans l'intérêt même de leurs élèves, d'introduire dans leurs cours une quantité d'arguments et de détails dont ils feraient volontiers bon marché, et cela, uniquement pour rendre leurs auditeurs plus aptes à répondre à telles questions que leurs collègues de Bruxelles ou de Louvain ont l'habitude d'agiter dans les examens. Des faits de ce genre ne sont certes pas propres à encourager l'esprit scientifique chez les jeunes gens.»[26] Le médecin militaire bruxellois Charles van Esschen formulait les mêmes récriminations encore plus fermement: «Il a été prouvé surabondamment [...] que les jurys combinés [...] rendent littéralement impossible l'essor scientifique du professeur, qu'ils enchaînent la liberté d'enseignement et qu'ils amèneront forcément la ruine des établissements de l'État. Ajoutons à cela que ce mode de jurys consacre un système de contrôle incessant, lequel, quoi qu'on puisse prétendre, est des plus humiliants. Le contrôle perpétuel matérialise la science, il mécanise l'enseignement.»[27]

Martin Martens, professeur de chimie et de botanique à Louvain, soutenait de son côté que cette obligation de tenir compte des caprices des professeurs de l'autre université n'existait pas vraiment dans les faits. Le contrôle redouté était peu appliqué, pour la simple raison que le temps manquait. Vu que la loi déterminait que les étudiants étaient interrogés en premier lieu par leurs professeurs, les examinateurs de l'autre université avaient juste l'occasion de poser une ou deux petites questions. Martens concluait «que l'organisation actuelle des jurys combinés rev[enait] en résultat final à accorder à chaque université le droit de conférer les grades». Toutefois, la liberté d'enseignement et l'impossibilité du contrôle des autorités sur les universités libres ne le permettaient pas. C'est pourquoi il plaidait, à l'instar du recteur de Louvain et d'un grand nombre des membres catholiques du Parlement, un retour aux jurys centraux.[28]

D'ailleurs, le système des jurys centraux était également beaucoup plus rentable pour le Trésor public belge. Le grand nombre de jurys instauré par la loi de 1849 coûtait chaque année beaucoup trop d'argent. En même temps, l'augmentation du nombre de jurys constituait une surcharge de travail pour les professeurs. Dans le nouveau système, les examens accaparaient presque toutes les vacances d'une grande partie des professeurs. Or, d'après Martens, «il fa[llait] que le professeur soit toute ardeur, tout feu pour exciter l'ardeur intellectuelle de ses élèves. De là les longues vacances que, dans le pays de la science, en Allemagne, on donn[ait] aux professeurs.»[29] D'après certains, les étudiants étaient aussi surchargés. Malgré l'augmentation du nombre d'examens par rapport à la situation d'avant 1849, leur contenu restait généralement trop chargé, vu que les professeurs devaient tester, en un seul examen, tant la compétence scientifique que l'aptitude professionnelle de l'étudiant.

Au début des années 1860, il ne restait que quelques individus pour défendre les jurys mixtes. Dans son discours rectoral, l'archéologue gantois Joseph Roulez essaya une

ultime tentative pour réfuter quelques points de critique. Il riposta ainsi par cette boutade à la remarque que les professeurs favorisaient leurs étudiants: «La défense suppose l'attaque». Il pensait qu'un tel favoritisme ne se produisait qu'en réaction à un traitement désagréable infligé par les examinateurs de l'autre université. Roulez tenta également d'offrir une réponse à la critique la plus importante, à savoir la limitation de la liberté due au contrôle réciproque. Son argumentation brillait par sa simplicité, mais non par sa force de persuasion: «Le professeur, maître de l'examen, l'est également de sa méthode et a les allures libres dans sa chaire.»[30]

En cela, Roulez touchait l'une des questions centrales du débat, question à laquelle étaient confrontés tous ceux qui critiquaient le système existant et qui, eux-mêmes, élaboraient éventuellement un projet. Car, à propos de la composition du jury (professeurs, professionnels ou une combinaison des deux), les opinions divergeaient toujours. Roulez lui-même militait sans réserve en faveur d'un jury de professeurs. Ceux-ci savaient exactement ce qui avait été étudié et étaient les seuls à juger de la capacité des étudiants en général. D'ailleurs, «du moment où il a existé des universités et des grades académiques, les examens ont appartenu aux facultés. Cet état de choses a duré pendant des siècles, sans qu'on s'en soit plaint et qu'on ait songé à le modifier. Il n'a cessé en Belgique [...] qu'à partir de 1835. [...] On enleva donc aux unes [universités de l'État] ce qu'il était impossible d'accorder aux autres [universités libres].»[31]

L'argumentation de Roulez en faveur d'un jury composé exclusivement de professeurs rencontrait au moins autant d'opposants que de partisans. Selon les premiers, les professeurs étaient toujours, dans n'importe quel système, incités à favoriser leurs étudiants. De plus, au bout d'un certain temps, les questions d'examen favorites d'un professeur finissaient toujours par se répandre parmi les étudiants, qui se limitaient donc à ne préparer que celles-là. En revanche, lorsqu'ils étaient interrogés par des professeurs d'autres universités ou par des professionnels, les étudiants se voyaient obligés de maîtriser la matière dans sa totalité. Cette discussion était directement liée à ce qu'on attendait des jurys d'examen. Les examens étaient-ils en premier lieu perçus comme l'aboutissement d'une carrière universitaire (scientifique) et alors devaient être organisés par les universités, ou servaient-ils principalement de voie d'accès à une carrière professionnelle et pouvaient alors être gérés par une instance extérieure? Alphonse Le Roy optait clairement pour ce deuxième argument et doutait même de la compétence des universités à accorder le droit d'exercer la médecine ou de rendre la justice.[32]

## À la recherche d'une alternative acceptable

Le grand nombre de tracts, d'articles et de brochures tendancieux à propos des jurys d'examen ne se limitaient pas à critiquer le système existant. La plupart des professeurs, politiciens et publicistes participant au débat public préparaient également la prochaine étape: ils élaboraient eux-mêmes un projet alternatif ou se ralliaient explicitement à une proposition existante. Petit à petit, cinq options différentes sortirent

du lot, avec chacune au moins quelques partisans. L'Université de Gand, par l'intermédiaire de la faculté de droit et de l'administrateur-inspecteur Philippe Auguste Derote, se trouvait quelque peu isolée avec son plaidoyer destiné à redonner le droit aux universités de l'État d'accorder elles-mêmes les grades académiques et à instaurer un jury central (avec des professeurs des universités de l'État et des professeurs externes) pour les universités libres.

Derote s'irritait, tout comme beaucoup d'autres, du lien établi trop systématiquement entre la liberté d'enseignement et les jurys d'examen. D'après lui, au nom de la liberté de l'enseignement, on ne pouvait tout de même pas retirer le droit aux universités de l'État de faire passer des examens à leurs étudiants et aboutir nécessairement à l'instauration de jurys d'examen indépendants. Il reconnaissait que sa proposition favorisait les étudiants de Gand et de Liège, puisque ceux-ci seraient interrogés par leurs professeurs. Derote n'y voyait pourtant pas d'inconvénient puisque le gouvernement n'était nullement tenu de traiter les universités de l'État et les universités libres de manière équivalente. Le gouvernement et, par extension, la société avaient le droit et le devoir de se protéger et de prendre toutes les mesures nécessaires pour veiller à la bonne formation des professeurs, médecins et avocats. La liberté de l'enseignement et la demande de garanties de la société étaient deux éléments à ne pas confondre, selon Derote.[33] En raison de l'absence totale de prise en compte des intérêts des universités libres, la proposition de l'Université de Gand expira en silence, en 1863, alors que son porte-parole rendait l'âme.

L'Université de Liège récolta plus de succès avec l'idée élaborée par l'Allemand Joseph Antoine Spring, professeur à la faculté de médecine. Spring fit usage de ses expériences d'ancien privat-docent à Munich et proposa d'adopter en Belgique la distinction allemande entre les examens scientifiques imposés par les universités et les examens publics orientés vers la vie professionnelle. Pour faire passer les examens publics, deux jurys seraient instaurés (l'un pour les futurs avocats et l'autre pour les futurs médecins) avec des représentants des facultés concernées, des universités libres et de l'État, auxquels se joindraient un nombre considérable de praticiens (respectivement juges et avocats liés aux cours d'appel, et médecins des commissions médicales provinciales). Spring aspirait qu'à terme, les institutions pussent nommer leurs propres représentants, quoiqu'il préférât encore provisoirement une nomination par une instance compétente, à savoir le gouvernement.[34]

Les avantages étaient évidents et Spring reçut le soutien du conseil académique liégeois, mais également celui d'un grand nombre d'extérieurs. D'après Charles Grandgagnage, membre libéral de la Chambre, dans le nouveau système d'examens, les professeurs jouissaient d'une totale liberté pour organiser les examens scientifiques, examens dans lesquels ils pouvaient, par exemple, mettre davantage l'accent sur la science pure. Le gouvernement pouvait, à son tour, exercer suffisamment de contrôle sur la qualité de la formation, grâce aux examens donnant accès aux professions libérales.[35]

Quelques années après le décès de Derote, le chirurgien gantois Adolphe Burggraeve reprit les idées de Spring en les adaptant. La grande différence entre les deux projets se situait dans la composition de la commission responsable de l'organisation des examens publics. Burggraeve parlait d'une «haute cour d'examen pour la collation des diplômes d'avocat et de médecin», dont feraient partie des professeurs émérites, à côté d'avocats et de médecins en fin de carrière. Comme, dans les examens publics, il fallait uniquement vérifier l'aptitude des étudiants à pratiquer leur futur métier, il n'était pas du tout nécessaire que ces contrôles soient effectués par des professeurs. De surcroît, le système de Burggraeve offrait, selon lui, l'avantage que les tâches des professeurs titulaires étaient ainsi allégées. Ceci permettrait peut-être d'accueillir de jeunes professeurs, puisque les anciens accepteraient de prendre leur retraite un peu plus tôt afin de siéger dans ce conseil prestigieux.[36] Encouragé par Burggraeve, le recteur Floribert Soupart retira son appui au projet de Derote et l'Université de Gand se joignit au discours liégeois.[37]

Néanmoins, le projet soulevait pas mal d'oppositions. La distinction, inspirée par l'Allemagne, entre les examens scientifiques et les examens professionnels ressemblait assez à la distinction que le cardinal Sterckx avait établie en 1834 entre grades et diplômes, et, par conséquent, suscita les mêmes objections. Plusieurs craignaient de voir certaines universités abuser de la liberté et accorder trop facilement des grades. Il est vrai que si l'on allait bien contrôler les aptitudes pratiques des futurs avocats et médecins, leurs connaissances scientifiques risquaient d'y être négligée. Les universités belges apparaîtraient plus encore comme des écoles professionnelles, sans aucun «amour de la science», disait le prêtre louvaniste Léon Arendt.[38]

Dans sa proposition, Burggraeve ne se référait pas seulement à l'exemple allemand, mais également à ces pays où existait une totale liberté des professions libérales, comme au Royaume-Uni[39] et aux États-Unis. Il ne voulait certes pas aller aussi loin. Par contre, quelques réformateurs plus radicaux, comme le professeur liégeois Louis Jean Trasenster, paraissaient vouloir défendre la liberté illimitée du modèle anglo-saxon. Trasenster était d'avis que «le véritable effet des diplômes et des brevets officiels est de permettre à ceux qui en sont munis de commettre impunément des bévues qui, dans un système de liberté et de responsabilité, pourraient tirer bien davantage à conséquence, et dont par cela même, on mettrait infiniment plus de soin à se préserver». Mais lui aussi rejoignit finalement le point de vue de son Université et opta pour l'instauration de «commissions pour apprécier l'aptitude pratique, et l'aptitude pratique seulement, de ceux qui se destinent soit au barreau, soit à l'art médical».[40]

Un journaliste méconnu de Bruxelles, Edouard Rihoux, fut l'un des rares à oser accepter totalement les conséquences de la liberté d'enseignement prévue par la constitution: «En présence du principe de la liberté d'enseignement, je me suis demandé bien des fois pourquoi, alors que le premier venu est libre d'enseigner le droit et la médecine comme bon lui semble, l'élève de cette école ne peut-il exercer dans la liberté, sans passer par les mains de l'État, ce qu'il a appris dans la liberté?»[41]

Pour l'immense majorité, la totale liberté des professions libérales ne restait plus qu'une lointaine utopie. D'ailleurs, certains d'entre eux n'étaient pas tellement convaincus par l'exemple américain. Le professeur liégeois Adolf de Ceuleneer observait «que le régime des États-Unis ne correspond[ait] nullement au portrait si flatteur que certains écrivains [avaient] cru pouvoir en faire. Le mot de barbarie éclairée au gaz a[vait] été prononcé par des personnes dont le témoignage ne p[ouvait] être suspect.»[42] Rihoux ne réussit pas, en dépit des faits, à éradiquer cette peur.

L'Université libre de Bruxelles défendait seule, un peu dans l'ombre, la quatrième option, à savoir le retour au jury central de 1835. Le recteur bruxellois d'origine allemande, Gottlieb Gluge, l'adopta après élimination des autres propositions. Il citait Goethe – «Eines schickt sich nicht für alle» – comme argument contre le jury professionnel allemand, auquel la Belgique n'était absolument pas préparée. «Le respect et l'amour [...] de la science est absent chez nous dans toutes les classes de la société», tel était l'argument classique repris par Gluge. Pour la même raison, il désapprouvait, avec encore plus de véhémence, la totale liberté des professions libérales. C'est pourquoi, il concluait: «Revenons à notre jury central avec un programme fixé par nos académies, par les cours supérieures de justice, et renouvelé au moins tous les trois ans pour que le jury ne devienne pas un obstacle au progrès.»[43] L'énorme avantage des jurys centraux par rapport aux jurys mixtes était que les premiers siégeaient à Bruxelles, ce qui était évidemment très intéressant pour les étudiants de cette ville. Ainsi, lors des examens pratiques, les étudiants en médecine profitaient du fait qu'ils connaissaient déjà la majorité des patients.

L'Université catholique de Louvain utilisait exactement le même argument, si ce n'est qu'elle en tirait bien entendu une tout autre conclusion. Les jurys mixtes siégeaient alternativement dans une université libre, puis dans une de l'État, afin que toute institution profitât régulièrement de la présence d'un jury d'examen dans sa ville. Le recteur de Louvain Alexandre Namèche considérait que la critique adressée aux jurys mixtes était très exagérée: «Pour ma part, je suis porté à croire qu'on loue beaucoup trop le passé aux dépens du présent. Une chose incontestable pour qui consulte les faits et l'expérience, c'est que le travail n'a jamais été plus en honneur qu'aujourd'hui dans nos universités, et que, grâce au jury, les épreuves exigées pour la collation des grades académiques n'ont jamais été plus sérieuses ni plus redoutées de la jeunesse universitaire.»[44]

Arendt soutenait l'opinion de Namèche. Il s'opposait surtout à la théorie du professeur liégeois d'économie politique, Émile de Laveleye. Même si De Laveleye se montrait favorable au jury professionnel,[45] tant Arendt que Gluge interprétaient ses textes, non sans fondement, comme un plaidoyer pour la liberté totale des professions libérales. Tous deux étaient toutefois convaincus que la population belge était encore incapable de distinguer elle-même les charlatans des médecins compétents. Arendt préférait les jurys mixtes pour deux raisons. Il préférait que les professeurs interrogeassent eux-mêmes leurs étudiants, qui assisteraient ainsi plus régulièrement à leurs cours, et soutenait que le système existant garantissait mieux les droits des universités libres.

Malgré les divergences d'opinions entre les quatre universités, toutes les personnes concernées s'accordaient tout à fait sur deux points. À partir du milieu des années 1850, tous ceux qui se préoccupaient des jurys d'examen se plaignaient du caractère provisoire des lois. Ainsi, à cause des protestations des membres catholiques du Parlement contre l'amendement de la loi, les libéraux n'avaient pas osé, en 1849, éliminer l'obligation d'une évaluation triennale. C'est le recteur bruxellois Eugène van Bemmel qui poussait le plus loin la critique. Il considérait cette situation incertaine comme la cause première de la crise des études universitaires en Belgique. Les étudiants s'appliquaient exclusivement aux examens et souhaitaient obtenir un diplôme au plus vite, par crainte d'un nouveau changement des règles du jeu, au cours de leur formation.[46]

En deuxième lieu, tout le monde se rendait compte que cette recherche d'un compromis entre la liberté d'enseignement et les garanties nécessaires à offrir à la société était suivie avec énormément d'attention à l'étranger. Les politiciens et professeurs belges débattaient de la possibilité de reproduire le système d'examen allemand, anglais ou américain, mais, en même temps, aux Pays-Bas comme en France, le débat sur l'opportunité de suivre le modèle belge faisait fureur. Dans les deux pays, se manifestait une aspiration à une plus grande liberté d'enseignement jointe la demande d'une éventuelle modification du système d'examen. Les politiciens des Pays-Bas renoncèrent assez vite à l'exemple belge, car un système suscitant sur place de telles résistances ne pourraait jamais être jugé digne d'être adopté ailleurs, d'après le recteur liégeois Nypels.[47]

En revanche, le système de jury belge recueillit plus de succès auprès des catholiques français. Lors de leur combat pour une plus grande liberté d'enseignement, au milieu des années 1870, ils citaient régulièrement leur voisin du Nord comme exemple. Quelques professeurs de l'Université catholique s'en rendirent bien compte. Ainsi Arendt, en tant que sympathisant et ancien étudiant de l'alma mater de Louvain, rappela le fait comme argument supplémentaire en faveur des jurys mixtes.[48] Le liégeois Le Roy se référa à son tour à l'opinion du Ministre de l'Instruction publique français Victor Duruy afin de consolider son discours contre les jurys mixtes.[49]

En France, le débat au Parlement ressemblait étonnamment à celui de la Belgique et on se référait très fréquemment au modèle belge. Cependant, la solution adoptée le 12 juillet 1875 ne pouvait convenir aux parlementaires belges à cause des droits trop limités réservés à l'enseignement libre. C'était une combinaison de la proposition de Derote et des jurys mixtes: les facultés de l'État disposaient du droit d'accorder les grades elles-mêmes; pour les facultés libres, un jury mixte était constitué de professeurs de l'enseignement libre et de l'État. En outre, les grades décernés par le jury mixte devaient encore être soumis à une commission du gouvernement qui ne concédait finalement qu'en deuxième instance les diplômes avec des droits sociaux.[50]



Dèjà en 1849, le médecin hennuyer Théodore Olivier regrettait que la Belgique ne réussît pas à devenir un exemple pour les pays voisins: «Ne serait-ce pas une triste chose de ne pouvoir leur en montrer le développement pleinement organisé, leur évitant les longues et pénibles discussions?» se demandait t'il.[51] Lors des décennies suivantes, professeurs et membres du Parlement assumèrent la tâche difficile de trouver un compromis entre les cinq systèmes suggérés: l'octroi des grades par les universités de l'État elles-mêmes en association avec un jury central pour les universités libres, une distinction entre examens scientifiques et professionnels, une totale liberté des professions libérales, la réinstauration du jury central d'après 1835 ou le maintien des jurys mixtes.

Des tentatives de commissions parlementaires en 1861 et en 1870 n'aboutirent à rien de sorte que quelques années plus tard, Charles Loomans, à la tribune de la salle académique de Liège, exprimait ouvertement son impatience. «Puisse cette question importante et difficile recevoir enfin une solution définitive qui concilie dans une juste mesure l'intérêt scientifique et l'intérêt professionnel, qui, tout en protégeant la liberté de l'enseignement, ne porte aucune entrave à la liberté dans l'enseignement, au développement libre, varié et progressif de la science!», soupirait-il.[52]

## Notes

1. J.B. d'Hane, «De la liberté d'enseignement et du jury d'examen», *Nouvelles Archives historiques, philosophiques et littéraires* 1 (1837), pp. 128-131.

2. La loi du 27 septembre 1835 créa six jurys d'examen, avec, à chaque fois, un jury pour les examens de candidature et un pour les examens de doctorat, ce qui faisait deux jurys pour les facultés des lettres et des sciences, deux pour la faculté de droit et deux pour la faculté de médecine.

3. A. Dechamps, [sans titre], in L.J. Trasenster, *Réforme de l'enseignement supérieur et du jury d'examen* (Liège: Oudart 1848), p. 11.

4. E. Sterckx, «Lettre à MM. les notables s'intéressant à l'Université (16/06/1834)», in A. Simon (éd.), *Réunions des évêques de Belgique (1830-1867), procès-verbaux* (Centre interuniversitaire d'histoire contemporaine. Cahiers 10) (Leuven: Nauwelaerts 1960), pp. 37-38.

5. Voir pp. 151-152.

6. E. Sterckx, «Lettre à De Theux, le 22 mars 1835», in A. Simon, *Le Cardinal Sterckx et son temps (1792-1867) 1. L'Église et l'État* (Wetteren: Scaldis 1950), p. 304.

7. Pour une évaluation détaillée des débats parlementaires, voir: T. Luykx, «De eerste organieke wet op het hoger onderwijs in België (1835)», in Idem (éd.), *Hoofdmomenten uit de ontwikkeling van de Gentse Rijksuniversiteit (1817-1867)* (De Brug. Extra-nummer 1967, 10) (Gent: Rijksuniversiteit Gent 1967), pp. 36-40.

8. C. Dubois, [sans titre], *Moniteur belge. Journal officiel*, 20/08/1835.

9. Conformément au projet en cours, les chambres législatives nommeraient quatre des sept membres du jury et il fallait au moins six jurys (un pour la faculté des sciences, un pour la faculté des lettres et à chaque fois deux pour les facultés de médecine et droit).

10. P. Devaux, [sans titre], *Moniteur belge. Journal officiel (*19/08/1835).

11. Bruxelles, AGR-AR: T015-903: E. Dupont, *Remarques sur l'enseignement et l'administration de l'Université* (Liège 08/08/1837).

12. Dechamps, [sans titre], in Trasenster, *Réforme de l'enseignement supérieur et du jury d'examen* (1848), p. 11.

13. H. Margerin, *Discours (6 novembre 1845) ayant pour objet la remise du rectorat* (Gent: Annoot-Braeckman 1845), p. 9.

14. Margerin, *Discours ayant pour objet la remise du rectorat* (1845), p. 10.

15. Bruxelles, AGR-AR: T015-4: *Rapport de la commission instituée par le conseil académique de l'Université de Liège dans le but d'étudier les améliorations dont la loi de 27 septembre 1835 sur l'enseignement supérieur et les règlement qui en dérivent sont susceptibles* (Liège 10/08/1848).

16. J.-H. Bormans, *Le jury d'examen organisé au point de vue des intérêts sociaux et scientifiques et simplifié dans son exécution* (Gent: Annoot-Braeckman 1849), p. 8.

17. A. Roussel, *Observations sur les jurys d' examen et le projet de loi du 22 mars 1849* (Bruxelles: Wouters 1849).

18. Liège, AU: Secrétariat central 127a: *Rapport de la commission sur la collation des grades universitaires* (Liège 1848).

19. «Loi organique de l'enseignement supérieur (15/07/1849)», in F. Piercot (éd.), *État de l'instruction supérieure donnée aux frais de l'état. Rapport triennal, 1849 à 1852* (Bruxelles: Devroye 1854), p. 443.

20. Pour chaque session d'examen, deux séries de jurys étaient donc établies: une série avec des représentants de Gand et de Louvain et l'autre avec des professeurs de Liège et de Bruxelles; lors de la session suivante, les représentants de Liège et de Louvain étaient associés dans une même série, ainsi que ceux de Gand et de Bruxelles.

21. A. Borgnet, «Discours prononcé à la réouverture des cours de l'Université de Liège (29 octobre 1849)», *Annales des Universités de Belgique* 8-9 (1849-1850), pp. 669-694.

22. G. Nypels, «Notes pour servir à l'histoire du jury d'examen en Belgique», *Nieuwe Bijdragen voor Regtsgeleerdheid en Wetgeving* 6 (1856), pp. 436 et 438-439.

23. J.A. Spring, *La liberté de l'enseignement, la science et les professions libérales à propos de la révision de la loi sur les examens universitaires* (Liège: Blanchard 1854), p. 20.

24. A. Le Roy, «Le juri d'examen, par un professeur», *Moniteur de l'Enseignement, de la Littérature et des Sciences en Belgique* 1 (1854), p. 59. Voir p. 152.

25. P.F.X. de Ram, «Pétition adressée au sénat, par M. De Ram, recteur de l'Université catholique (9 juillet 1849)», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 7 (1849-1850), p. 268.

26. E. Desoer, «De la publicité et de la concurrence dans l'enseignement universitaire», *La Belgique contemporaine* 1 (1861), p. 247. Voir pp. 181-196.

27. C. van Esschen, *Essai sur la liberté d'enseignement et sur les jurys universitaires* (Bruxelles: Devroye 1861), p. 76.

28. M. Martens, «Réflexions sur l'organisation du jury d'examen pour les grades universitaires», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 12 (1854), p. 730.

29. Martens, «Réflexions sur l'organisation du jury d'examen» (1854), p. 737.

30. J. Roulez, «Discours sur les jurys d'examen et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1862-1863», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1863), p. 10 et p. 7.

31. Roulez, «Discours sur les jurys d'examen» (1863), pp. 5-6.

32. A. Le Roy, «Le juri d'examen» (1854), p. 118.

33. Gand, Bibliothèque de l'Université: Gb 18-54: P.A. Derote, *Le jury d'examen et la liberté de l'enseignement* (Gent 1852) et Gand, Bibliothèque de l'Université: Gb 19-2: P.A. Derote, *Extrait d'un rapport de M. l'Administrateur-Inspecteur de l'Université de Gand. Des grades et des jurys d'examen* (Gent 1853).

34. Spring, *La liberté de l'enseignement, la science et les professions libérales* (1854).

35. C. Grandgagnage, *Considérations sur l'enseignement universitaire et sur l'organisation des examens par un membre de la chambre des représentants* (Bruxelles: Decq 1860).

36. A. Burggraeve, «Du haut enseignement et des jurys d'examen», in Idem, *Etudes médico-philosophiques sur Joseph Guislain* (Bruxelles: Lesigne 1867), pp. 411-431 et A. Burggraeve, *Réponse à M. le docteur Deroubaix, professeur à l'Unversité libre de Bruxelles, sur sa brochure: «Quelques mots à propos du nouveau projet de loi sur l'enseignement supérieur»* (Bruxelles: Manceaux 1883).

37. F. Soupart, «Discours et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1873-1874», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1874), pp. 9-11.

38. L. Arendt, «La question des jurys d'examens en Belgique», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 3 (1870), p. 566.

39. Il est vrai qu'au Royaume-Uni, il existait un divorce entre la théorie et la pratique. En théorie, l'exercice de la médecine restait entièrement libre, quoiqu'il existât, depuis le *Medical Act* de 1858, une distinction entre les médecins qualifiés, ayant un diplôme d'une université reconnue, et les médecins non qualifiés, ayant un diplôme d'une université non reconnue. Ces instituts d'enseignement étaient reconnus, après contrôle régulier, par un conseil établi spécifiquement à cette fin. A cause des avantages dont jouissaient les médecins qualifiés (de cette manière, ils étaient les seuls à avoir accès aux postes médicaux publics), il ne restait plus grand-chose, dans les faits, de l'exercice libre de la médecine. Voir: T.N. Bonner, *Becoming a Physician. Medical Education in Great Britain, France, Germany, and the United States, 1750-1945* (New York/Oxford: Oxford University Press 1995).

40. Trasenster, *Réforme de l'enseignement supérieur et du jury d'examen* (1848), p. 43 et p. 55.

41. E. Rihoux, *Rétablissement d'un jury central et unique ou libre exercice pour tous des professions libérales et particulièrement de l'art de guérir* (Bruxelles: Manceaux 1866), p. 10.

42. A. de Ceuleneer, *De la réforme de l'enseignement supérieur en Belgique* (Leuven: Fonteyn 1876), p. 30.

43. G. Gluge, «Séance solennelle de réouverture des cours de l'Université de Bruxelles. Discours de M. Gluge, pro-recteur pour l'année 1870-1871», *La Presse médicale belge* 22 (1870), n° 45, pp. 359-360.

44. A. Namèche, «Discours prononcé le 7 octobre, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 39 (1875), p. 348.

45. É. de Laveleye, «La liberté de l'enseignement en Belgique», *Revue des Deux Mondes* 40 (1870), n° 158, pp. 865-899.

46. E. van Bemmel, «De l'influence de la législation sur l'enseignement. Discours prononcé le 14 octobre 1872, à la réouverture des cours de l'Université de Bruxelles», *La Presse médicale belge* 24 (1872), n° 46, pp. 361-363.

47. Nypels, «Notes pour servir à l'histoire du jury d'examen» (1856), pp. 417-418. Aux Pays-Bas, dès 1865, les futurs médecins furent obligés de passer des examens publics orientés professionnellement sur le modèle allemand avant d'obtenir le droit d'exercer la médecine. La demande d'une plus grande liberté d'enseignement se rapportait surtout à la liberté au sein des universités, pour permettre au gouvernement de continuer à avoir suffisamment de contrôle sur la remise des grades par les institutions elles-mêmes. Voir: J. Goudsmit, *Anderhalve eeuw dokteren aan de arts. Geschiedenis van de medische opleiding in Nederland* (Amsterdam: Socialistische Uitgeverij 1978) et J.C.M. Wachelder, *Universiteit tussen vorming en opleiding. De modernisering van de Nederlandse universiteiten in de negentiende eeuw* (Hilversum: Verloren 1992).

48. L. Arendt, «La liberté de l'enseignement supérieur et les jurys d'examens», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 3 (1870), pp. 313-316.

49. A. Le Roy, *L'administration de l'instruction publique en France sous le ministère de M. Duruy* (Liège: De Their 1870).

50. Voir: P.-H. Prelot, *Naissance de l'Enseignement supérieur libre. La loi du 12 juillet 1875* (Travaux et Recherches de l'Université de droit, d'économie et de sciences sociales de Paris. Série sciences historiques 24) (Paris: Presses universitaires de France 1987).

51. T. Olivier, *De la loi sur le jury d'examen* (Tournai: Casterman 1849), p. 15.

52. C. Loomans, «Du recrutement convenable du corps professoral dans les universités de l'état. Discours rectoral», *Université de Liège. Ouverture solennelle des cours* (1873), p. 18.

## Chapitre 2

# La nécessité idéologique des quatre universités

Selon le Français Edmond de Cazalès, professeur de littérature française à Louvain, la Belgique faisait aussi figure d'exemple à l'étranger, en France tout particulièrement, dans un autre domaine. À ses yeux, l'Université catholique de Louvain démontrait que la religion, la science, la liberté et le développement industriel pouvaient s'accorder et devait donc servir de modèle pour l'instauration d'institutions similaires dans sa propre patrie.[1]* Cazalès lui-même, ne vit pas l'instauration des facultés catholiques libres en France. Son appel de 1835 ne fut entendu qu'après 1870, mais son éloge de l'Université catholique contribua de manière primordiale en Belgique au débat sur la nécessité de compléter ou non l'initiative des évêques par un enseignement universitaire public.

À cause des expériences mal vécues sous le régime de Guillaume Ier, les catholiques disputaient au gouvernement le droit de prodiguer un enseignement de type universitaire. Les libéraux, par contre, considéraient cela, non seulement comme un droit, mais encore comme un devoir. Les universités de l'État conjointement à l'Université libre de Bruxelles devaient freiner le monopole de l'Église dans l'enseignement universitaire. L'Université bruxelloise, surtout, s'affichait comme un contrepoids de l'institution catholique de Louvain. Elle était en même temps indispensable à la survie des universités de l'État, qui ne pourraient seules rivaliser avec Louvain.

Les universités de l'État se considéraient comme fondamentales pour la continuité du système d'enseignement supérieur sur le long terme, vu que les universités libres pouvaient disparaître d'un jour à l'autre, notamment pour des raisons financières. La mission principale de l'Université catholique, d'après ses dires, consistait à compenser l'absence d'éducation religieuse dans les autres universités. En dépit des plaidoyers passés en faveur d'une université unique, la Belgique, pour des raisons idéologiques, avait donc besoin d'au moins trois universités. Ces argumentations fondée sur des oppositions mutuelles furent à l'origine de nombreux conflits au cours du XIXe siècle.

## Liberté illimitée ou respect pour la religion catholique?

Cela commença en 1834 par une contestation du cardinal Engelbert Sterckx et d'autres évêques concernant le droit du gouvernement de fonder des institutions d'enseignement. Sterckx estimait que son devoir de neutralité l'en empêchait. Néanmoins, à cause du besoin urgent d'une nouvelle loi et d'une dissension entre les évêques sur le sujet, Sterckx cessa assez vite de contester. L'évêque de Liège Corneille van

* Les notes peuvent être consultées à la page 160 et s.

Bommel se présenta comme un défenseur fervent de l'enseignement public. À la fin de la période hollandaise, il avait lutté avec véhémence pour l'introduction d'une plus grande liberté d'enseignement et il utilisait l'exemple du monopole de l'État comme argument contre n'importe quelle forme de monopole, qu'il soit d'État ou d'Église.[2] Grâce à la loi de 1835, les membres du Parlement parvinrent à un équilibre relativement stable entre une liberté illimitée d'un côté et un monopole de l'Église ou de l'État de l'autre. Chez un grand nombre de libéraux, subsistait pourtant la peur d'une mainmise croissante de l'Église sur l'enseignement universitaire.

La politique unioniste, juste après l'indépendance, apaisa en partie les tensions idéologiques, même si, dès le début des années 1840, les opinions se durcirent peu à peu. Dès leurs fondations, les deux universités libres se débattirent dans des difficultés financières, qui attisèrent les premiers véritables conflits. Très vite, les évêques exprimèrent le souhait que l'Université de Louvain acquît une personnalité civile pour pouvoir se constituer un patrimoine et ne plus dépendre du montant très inégal des collectes annuelles, effectuées dans les églises et les chapelles. La proposition de loi présentée dans ce but en 1841 se trouva confrontée à une énorme résistance de la part des libéraux. Ils craignaient que l'Université catholique tirât du plus grand soutien public dont elle bénéficiait beaucoup plus d'avantages que l'Université libre. Malgré les pressions exercées par ses soins, le recteur Pierre François Xavier de Ram ne réussit pas non plus à vaincre l'opposition des libéraux. L'Université de Louvain fut obligée de remplir ses caisses d'une autre façon.[3]

De Ram tenta, pendant la même période, une autre tactique qui consistait, comme le faisait l'institution concurrente, à demander de l'aide financière au conseil provincial de Brabant. Dans sa requête, le recteur de Louvain insista énormément sur la différence entre les subventions directement sollicitées par l'Université de Bruxelles et la demande de bourses d'études introduite par les autorités municipales de Louvain, démarche avec laquelle l'Université, d'après De Ram, n'avait rien à voir. En effet, disait-il, l'Université de Louvain ne voulait pas payer le prix d'une aide financière octroyée par la commune par une perte de liberté interne, comme c'était le cas à Bruxelles. Quand le conseil provincial décida d'accepter la demande de Bruxelles et non celle de Louvain, utilisant entre autres l'argument de «la publicité dont cette Université entoure tous les actes de son administration», De Ram ne put même pas être vraiment fâché. «Une institution qui est soutenue par la régence de Bruxelles et par les états provinciaux […] a-t-elle encore le droit de venir nous parler de son indépendance? Peut-elle encore être prônée comme un soutien de la liberté de l'enseignement,» demandait-il avec emphase.[4] Louvain pouvait à tout le moins se vanter d'être une vraie université libre.

Dès le début, les évêques se divisèrent par ailleurs à propos de l'orientation, catholique libérale ou ultramontaine, de la nouvelle Université. Tandis que, dans les années 1830, les catholiques libéraux Sterckx et De Ram s'étaient manifestement imposés, après 1845, la critique s'éleva contre l'évolution trop progressiste de l'Université. En 1845, les jésuites, partageant le mécontentement des ultramontains, jetèrent de

l'huile sur le feu, en développant leur enseignement de la philosophie à Namur. Avec cette alternative conservatrice, ils concurrençaient la faculté de Louvain, estimée trop progressiste, tant sur le plan du contenu de son enseignement que dans son combat pour attirer de nouveaux étudiants. Quand, en 1848, des étudiants de Louvain envoyèrent une lettre de soutien à leurs collègues allemands ayant participé à la Révolution de Mars, et demandèrent en même temps un assouplissement d'un nombre de règlements désuets, les difficultés commencèrent. Il est vrai qu'en avançant la date des vacances et en accordant quelques concessions insignifiantes, le recteur réussit à rétablir le calme. Mais le nombre de mécontents, qui critiquaient ce qu'ils considéraient comme un relâchement de la discipline et un enseignement philosophique trop novateur, augmentait.

De plus en plus de professeurs étaient inquiétés à cause de leur adhésion au traditionalisme inspiré de Lammennais: l'économiste Charles de Coux, le théologien Jean-Théodore Beelen et, surtout, le philosophe Gerard Casimir Ubaghs. Après de nombreux avertissements venus de Rome, pour l'enjoindre à refondre ses publications, Ubaghs fut finalement contraint de démissionner en 1866. Rome s'opposa immédiatement à ce courant philosophico-théologique, bien avant la sentence définitive prononcée en 1870, au Concile de Vatican I. La congrégation de l'Index ne voulait pas trop porter préjudice à l'Université de Louvain (un des plus importants défenseurs de la nouvelle doctrine) par une condamnation générale. Elle tenta donc, en première instance, de contraindre les défenseurs du traditionalisme à titre individuel. La discussion porta principalement sur la question de la preuve de l'existence de Dieu: la raison pouvait-elle prouver l'existence de Dieu ou bien la connaissance métaphysique et religieuse ne pouvait-elle être acquise que par une révélation originale transmise par la tradition, comme le prétendaient les traditionalistes?[5]

À la suite de la nomination au sein de l'épiscopat belge de quelques ultramontains, les relations avec l'Université changèrent au détriment des catholiques libéraux. Certes, en 1865, Sterckx réussit encore à désigner un disciple de Ubaghs, Nicolas Laforêt, pour succéder au recteur De Ram, mais, en même temps, il dut tolérer la présence d'un conseil d'évêques au sein du rectorat. De ce fait, les évêques (ultramontains) parvinrent à contrôler davantage le contenu de l'enseignement et à peser sur les nouvelles nominations. La liberté d'action des successeurs de De Ram et la liberté académique des professeurs furent ainsi fortement réduites.

Non seulement, les évêques se mirent à surveiller davantage l'orthodoxie de l'enseignement au sein même de l'Université de Louvain, mais ils se mêlèrent également peu à peu du contenu de l'enseignement dans les autres universités. La négation de la divinité du Christ par les professeurs de Gand Hubert Brasseur et François Laurent en 1855-1856 provoqua indignation et protestation. Brasseur faisait en outre l'éloge de la Réforme comme «le signal de l'affranchissement de l'esprit humain, étouffé sous le joug de l'Église au Moyen Âge».[6] De son côté, Laurent niait tout lien entre le droit et la religion. Ses *Études sur l'histoire de l'humanité* en plusieurs volumes, très contestées, furent mises à l'Index peu de temps après leur parution. On somma le clergé de

faire pression sur les parents pour qu'ils retirassent leurs enfants de l'Université de Gand.

L'affaire engendra un débat passionné dans la presse sur la liberté des professeurs dans les universités de l'État.[7] En effet, Brasseur et Laurent se défendaient en rappelant que leurs exposés ne relevaient pas de la théologie, tout en se fondant sur le droit à la liberté de pensée. Du fait de la stricte séparation entre l'Église et l'État, « le gouvernement n'a[vait] […] ni capacité ni droit de se mêler de discussions religieuses; d'où sui[vai]t que le fonctionnaire [était] tout aussi libre que le particulier, en ce qui concern[ait] la religion, » soutenait Laurent.[8] Pourtant, au Parlement, une attitude de compromis prédomina. Le politicien catholique Adolphe Dechamps traduisit l'opinion de la plupart de ses collègues: en principe les professeurs bénéficiaient d'une totale liberté d'enseignement, mais « le gouvernement doit se rappeler qu'il est le délégué du père de famille; par conséquent il ne peut souffrir que les professeurs, qui enseignent en son nom, viennent saper systématiquement ces principes religieux, à la conservation desquels nos familles montrent tous les jours qu'elles attachent la plus sérieuse importance. […] La liberté des professeurs, quelque large qu'on la veuille et qu'on la suppose, a donc une limite clairement définie: cette liberté s'arrête où commence la liberté de conscience des familles, c'est-à-dire, pour les catholiques, à l'INVIOLABILITE de leur foi, de leur culte, de leur église, dans l'enseignement officiel. »[9]

Dechamps soulignait en outre que l'enseignement supérieur ne pouvait pas détruire ce qui avait été élaboré pour l'enseignement primaire et secondaire. Il ne plaidait absolument pas pour que la religion soit une matière obligatoire dans les universités d'État, comme c'était le cas dans les écoles primaires et secondaires publiques,[10] pourtant, l'indifférence ou l'athéisme ne pouvaient pas ruiner brusquement les mérites de douze années d'enseignement catholique. « Il n'y a pas de religion de l'État, mais il ne peut y avoir, à coup sûr, et moins encore, un rationalisme de l'État, rétribué par le gouvernement; dans l'enseignement public, payé par nous et tourné contre nous, » affirmait Dechamps.[11] Tout comme les évêques et tout comme certains collègues libéraux au Parlement, il exigeait des professeurs des universités de l'État, « respect loyal et constitutionnel pour la foi religieuse des familles ».[12]

Pierre Théodore Verhaegen, administrateur-inspecteur de l'Université libre de Bruxelles, réagit de manière beaucoup moins modérée à propos de l'affaire Brasseur-Laurent. Il défendit une liberté illimitée de l'enseignement de tous les professeurs, en prenant pour exemple l'Irlande catholique. Là aussi, les évêques avaient exigé le droit de contrôler « la bonne conduite morale des professeurs et des employés catholiques » dans les universités de l'État.[13] Toutefois, en 1845, cette exigence avait été unanimement rejetée au Parlement. Verhaegen partait du principe, contrairement aux catholiques, qu'un enseignement indépendant et idéologiquement neutre était tout à fait réalisable et que c'était la seule option possible pour les universités de Gand et de Liège.

Le mécontentement de Verhaegen n'était pas tant une réaction contre les interventions plutôt rares de Louvain à propos de l'enseignement dans les universités de l'État

qu'une riposte à la critique fondamentale de l'épiscopat touchant l'Université bruxelloise dans son ensemble. On mettait continuellement en garde les futurs étudiants contre cette Université libre, athée et réputée hostile. Des ouvrages publiés par les philosophes Jean Jacques Altmeyer, Henri Ahrens et Guillaume Tiberghien étaient constamment mis à l'Index.[14] Dans un pamphlet anonyme, le professeur de Louvain François Joseph Schollaert désapprouva «l'obséquieuse servilité avec laquelle les docteurs de l'Université libre se [faisaient] les très-fidèles interprètes d'un philosophe déjà nommé, qui [était] loin d'être évangéliste».[15] Il faisait allusion à la sympathie de Tiberghien et de certains autres professeurs de Bruxelles pour la doctrine extrêmement libérale de l'Allemand Karl Christian Krause.[16]

Dans leur apologie, les professeurs et directeurs de l'Université de Bruxelles n'étaient pas plus tendres. Ainsi, Verhaegen condamnait les intentions des évêques, au moment de l'instauration de l'Université catholique: «Ils purent y enseigner à l'aise que la liberté des consciences et des cultes est une maxime fausse, absurde, extravagante; [...] ils purent à leur aise y défigurer l'histoire et réhabiliter la mémoire à jamais flétrie des Montfort, des Philippe II, des d'Albe. [...] Ils purent mettre partout la foi au-dessus de l'examen, et la révélation au-dessus de la vérité scientifique: c'était [...] leur droit.»[17]

«Mais nous avions aussi le nôtre,» continuait Verhaegen, «et l'opinion libérale, justement préocupée de l'avenir que cet enseignement préparait au pays, fonda l'Université libre de Bruxelles. Elle l'a fondée, non pour attaquer la foi de nos pères et les dogmes de l'Église catholique,[18] mais pour empêcher que la science, la liberté et la civilisation ne fussent étouffées sous les efforts d'un enseignement réactionnaire qui veut élever l'encyclique[19] au-dessus de la Constitution et l'Église au-dessus de l'État.»[20] Le credo de l'Université de Bruxelles devenait l'évaluation libre, le libre examen.[21] Aucun discours n'était proféré sans que fût soulignée la liberté individuelle du professeur, en tant que force de l'Université.[22]

## L'(in)compatibilité de religion et science[23]

Quand le Concile de Vatican I proclama l'infaillibilité du pape en 1870, une éventuelle réconciliation entre catholiques et libéraux sembla bien compromise. Les années précédentes, les deux partis avaient connu une radicalisation à tous les niveaux, sous l'influence des radicaux-libéraux ou libéraux doctrinaires, d'une part, et des ultramontains, d'autre part. L'historien allemand du droit Leopold August Warnkönig s'irritait déjà depuis longtemps de l'attitude très sévère de Rome qui rendait difficile, voire même impossible, toute préoccupation de type scientifique pour des catholiques, «vu qu'il ne leur [était] pas permis de soutenir d'autres opinions que celles qui [recevaient] l'approbation à Rome». Il constatait «une triste infériorité» des régions catholiques par rapport aux protestantes en Allemagne et il prolongeait la comparaison avec les Pays-Bas.[24]

Warnkönig connaissait la situation en Belgique et aux Pays-Bas à la perfection, puisqu'il avait, depuis 1817, enseigné à Liège, à l'Université de l'État de Louvain et, finalement, à Gand, avant de rentrer en Allemagne en 1835. Il s'irritait donc du faible niveau scientifique observé dans les universités belges, ce qu'il expliquait comme le résultat d'un catholicisme contraignant. «La civilisation des pays catholiques, en comparaison des autres parties de l'Allemagne, ressemblait à celle des provinces belges comparées aux provinces unies de la Hollande», écrivait Warnkönig.[25] De nombreux professeurs bruxellois reprirent volontiers l'argument du célèbre professeur allemand pour renforcer leur critique du bastion ultramontain de l'Université catholique de Louvain. La gloire de l'Allemagne protestante provenait, selon Tiberghien, de sa capacité à s'être libérée du conflit typiquement catholique entre religion et science.[26]

Cependant, la politique conservatrice romaine finit par s'imposer davantage à Louvain. En 1867, le centriste Victor Dechamps succéda au cardinal Sterckx, de sorte qu'à la mort du recteur Laforêt, en 1872, plus personne ne s'opposa à la nomination de l'ultramontain Alexandre Namèche. Namèche était un homme de cabinet timide et peu original, si bien que les évêques se chargèrent entièrement de la gestion effective. La pression ultramontaine sur l'Université s'accentua et les sommations à l'adresse de toute prise de position progressiste des professeurs ne se firent pas attendre. L'orientaliste et exégète Thomas Lamy fut blâmé à cause de ses tendances libérales, tandis que le théologien Jean-Baptiste Lefebvre fut licencié à la suite de l'affaire du traditionalisme. Toute audace intellectuelle était le plus possible étouffée.[27]

Il n'y avait pas que l'attitude réactionnaire interne de l'Université de Louvain qui préoccupait les professeurs bruxellois. Tout comme un demi-siècle auparavant, ceux-ci insistaient de nouveau sur la nécessité pour l'enseignement public (et par extension pour l'Université libre) d'éviter le monopole de l'Église. En 1879, l'administrateur-inspecteur bruxellois Joseph van Schoor prononça un discours passionné pour la défense des universités de l'État: «Sans cette sage et salutaire précaution, ces libertés qui nous sont si chères risquaient de sombrer, cette patrie dont nous sommes si fiers risquait de descendre au niveau des anciens États du Pape.»[28] Le chimiste liégeois Isidore Kupfferschlaeger se rangea de son côté en se référant à l'exemple allemand. L'intervention du gouvernement dans l'enseignement ne l'avait pas conduit à un déclin moral, comme le craignaient les opposants de l'enseignement public, mais «a[vait] fait de cette nation le foyer de la vraie science».[29]

Van Schoor s'opposait également à la fondation d'universités catholiques dans d'autres pays; il n'y voyait qu'une confirmation de l'ambition supposée de l'Église catholique d'exercer son monopole. À l'Université de Louvain, par contre, on réagissait manifestement avec un énorme enthousiasme aux efforts de ceux qui partageaient leur opinion dans les pays voisins pour obtenir une même liberté. Ainsi, quelques jours avant son décès, en 1863, l'historien Jean Möller, originaire de Münster, lançait, en vain, un appel explicite pour fonder en Allemagne une université catholique, à l'exemple de celle de Louvain.[30]

Les catholiques français eurent plus de succès. En 1875, ils obtinrent le droit d'établir leurs propres institutions. Aux États-Unis, il existait déjà des universités catholiques, dès la fin du XVIIIe siècle, et leur nombre ne cessait d'augmenter. Dans un rapport sur les cinquante premières années de l'Université de Louvain, le recteur Constantin Pieraerts signala avec insistance l'implication de son institution dans ces nouvelles fondations. La faculté de théologie avait en effet formé cinq évêques américains qui avaient pris part à la création de nouvelles universités catholiques.[31]

Ce n'est pas tant la crainte du monopole de l'Église ou le mécontentement à l'égard de la gestion interne de l'Université catholique qui constituaient le point d'achoppement entre Louvain et Bruxelles dans les années 1870, mais la question de la compatibilité entre science et religion. D'après l'Université libre, l'attitude trop sévère du Vatican rendait l'harmonie impossible. « Comment elle [l'Église] ose encore prétendre servir de guide infaillible dans le domaine des choses invisibles, quand elle est tombée si souvent dans l'erreur au sujet des choses matérielles. [...] L'hésitation n'est plus permise entre la foi immobile et la science progressiste », comme l'affirmait le recteur bruxellois Henri Bergé.[32] Quelques années plus tard, un de ses successeurs, l'historien Léon Vanderkindere, était tout à fait d'accord : « La science ne peut être catholique, parce qu'elle ne peut être sectaire. Il n'y a pas deux sciences, l'une pour Louvain, la seconde pour Bruxelles et les autres universités de l'Europe ; il n'y en a qu'une : celle qui n'accepte point de mot d'ordre et qui va toujours en avant. »[33]

Si, à chaque rentrée académique, depuis le début des années 1870, le recteur bruxellois rappelait l'incompatibilité entre science et religion, son homologue de l'Université de Louvain tentait chaque année de prouver le contraire. Le système d'examen de 1876, suivant lequel les universités obtinrent de nouveau le droit d'accorder elles-mêmes les grades académiques, renforça en outre l'esprit de compétition entre les deux universités, y compris au niveau idéologique. Dans ses discours, Namèche se limitait à des énoncés peu convaincants comme : « Il faut donc, messieurs, travailler à rétablir et à fortifier dans les esprits cette harmonie entre la raison et la foi. [...] Il y a une hauteur où la raison s'arrête. [...] Ce point c'est la foi, c'est à dire encore, cette soumission de la raison qui s'humilie devant Dieu au moment même où elle atteint son plus haut degré d'élévation. »[34] Il se concentrait avant tout sur la réfutation du rationalisme, du positivisme et du matérialisme, mais sans proposer d'alternative élaborée.

Son successeur dès 1881, Pieraerts, obtint un peu plus de marge. À Rome, Léon XIII avait succédé au très conservateur Pie IX alors qu'en Belgique, la guerre scolaire avait rapproché ultramontains et catholiques libéraux.[35] Pieraerts soutenait, contrairement à son prédécesseur, les initiatives de Léon XIII pour concilier l'Église et la société moderne, la religion et la science, en recourant à la philosophie thomiste. Les évêques n'étaient toutefois pas enclins à répondre dans l'immédiat à la demande du pape d'instaurer une chaire séparée de philosophie thomiste. L'Université devait faire face à d'importantes difficultés financières, ce qui était l'une des raisons pour lesquelles Namèche avait demandé sa démission prématurée. Les évêques craignaient que la

nouvelle discipline ne pusse jamais attirer suffisamment d'étudiants, qui souhaiteraient sans doute se limiter au programme imposé. Toutefois, le pape demeura ferme. Il considérait un cours de philosophie thomiste comme la méthode idéale pour raviver l'enseignement philosophique à l'Université de Louvain, après le conflit prolongé autour du traditionalisme.[36]

En octobre 1882, en présence d'un grand nombre d'étudiants, Désiré Mercier prononça son *Discours d'ouverture du cours de philosophie de Saint Thomas*. Au cours des années suivantes il développa sa propre interprétation (néo-thomiste) de la doctrine de saint Thomas d'Aquin, dans laquelle il voulait démontrer la compatibilité entre religion et science, quoiqu'il accentuât lui-même le caractère autonome de la philosophie. Il souhaitait également répondre à la menace du positivisme.[37] Il partait de la constatation que les scientifiques catholiques, par peur de l'inconnu, se limitaient trop souvent à une synthèse de la connaissance existante, alors que la science était devenue principalement analytique. C'est pourquoi Mercier militait en faveur d'une approche expérimentale et analytique combinée avec une approche philosophique et synthétisante, par exemple l'association des sciences sociales, économiques et politiques avec la philosophie morale. Selon Mercier, le but ultime de l'exercice de la science était la synthèse qui ne pouvait être réalisée qu'au niveau philosophique.[38]

Contre toute attente des évêques, les cours (à option) de Mercier eurent tellement de succès que, très vite, l'idée germa d'élargir le projet original à un centre d'études philosophiques à part entière. Dans le nouvel institut, les matières philosophiques et les sciences expérimentales (de la nature) seraient abordées conjointement et les étudiants seraient encouragés à mener des recherches personnelles dans les laboratoires et dans les bibliothèques spécifiquement établis à cette fin. Le nouveau recteur, Jean Baptiste Abbeloos, craignait que l'institut devint une entité séparée et incontrôlable au sein de l'Université. Mercier put toutefois compter sur le soutien du pape, de telle sorte qu'en 1890, l'École des hautes études était inaugurée avec, provisoirement, deux départements, un de philosophie et un autre de philologie orientale et de linguistique. Au cours des trois années suivantes Mercier réussit, contre la volonté du recteur, à s'adjoindre la collaboration de quelques chercheurs. Le département de philologie fut de nouveau transféré dans les facultés de théologie et lettres.[39] Ainsi, dès 1893 l'Institut supérieur de Philosophie put réellement démarrer.[40]



À cause de la réceptivité fortement accrue des idées et des développements modernes dans l'Université catholique en général, dès le début des années 1880, le conflit idéologique entre Louvain et Bruxelles se relâcha quelque peu. Il est vrai que les deux universités demeuraient de ferventes concurrentes, mais l'atmosphère était totalement différente par rapport à l'époque de l'incident Brasseur-Laurent ou durant le rectorat de l'ultramontain Namèche. Dans ces années-là, l'opposition entre les libéraux et les catholiques (et entre les catholiques libéraux et ultramontains) accapara souvent tant

d'attention et d'énergie que l'historien Paul Fredericq écrivit rétrospectivement: «In België hebben wij sedert 1830, naast de gezegende weldaden der edele vrijheid van onderwijs, ook de vele wrange vruchten moeten smaken van de misbruiken voortsproeiende uit die toomelooze vrijheid.»[41]

Néanmoins, la grande majorité des professeurs et politiciens restaient convaincus que la compétition entre les universités était utile et même nécessaire pour éviter l'extrémisme. Chaque université avait sa propre mission et était indispensable à la survie des autres. Cependant, les représentants des universités de l'État ne participaient qu'occasionnellement au débat, car l'intérêt de l'enseignement public n'était qu'à peine remis en question. L'historien liégeois Alphonse Le Roy constituait une exception: «Chacune de nos Universités [...] a sa raison d'être et sa physionomie bien tranchée: celles de Bruxelles et de Louvain représentent les deux grandes opinions qui se disputent la majorité du Parlement; celles de Gand et de Liège, les deux groupes de la population belge non assimilés l'un à l'autre, mais intimement unis par le pacte constitutionnel.»[42] Avec ces propos, il recourait à un vieil argument, peu convaincant, destiné à justifier l'existence des universités de Gand et de Liège.

## Notes

1. E. de Cazalès, *Discours prononcé le 4 décembre 1835 à l'ouverture de son cours de littérature française à l'Université Catholique de Louvain* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1835), pp. 22-24.

2. C. van Bommel, *Essai sur le monopole de l'enseignement aux Pays-Bas* (Antwerpen: Janssens 1829) et Idem, «Lettre à Sterckx (26/04/1835)», in A. Simon (éd.), *Aspects de l'unionisme. Documents inédits, 1830-1857* (Wetteren: Universa 1958), pp. 88-94.

3. A. Simon, «La question de la personnification civile de l'Université Catholique en 1841-1842», *Revue Générale* (1928), pp. 147-162 et A. de Ridder, «Le projet de la personnification civile de l'Université catholique de Louvain en 1841-1842», in Idem, *Fragments d'histoire contemporaine de Belgiue* (Bruxelles: Librairie nationale d'Art et d'Histoire 1931), pp. 23-76. Ce n'est qu'en 1896 que le thème apparut de nouveau sur l'agenda politique, cette fois-ci à la demande de l'Université de Bruxelles. Louvain refusait obstinément craignant devoir endurer un contrôle du gouvernement sur sa gestion. Après des années de discussions, ce n'est qu'en 1911 qu'une solution satisfaisante pour les deux universités libres fut élaborée. E. Lamberts et J. Roegiers, *De universiteit te Leuven, 1425-1985* (Fasti Academici 1) (Leuven: Universitaire Pers 1986), pp. 212-213.

4. P.F.X. de Ram, *Quelques mots sur l'Université Catholique de Louvain* (Bruxelles: Vanderborght 1840), p. 42 et p. 48.

5. A. Franco, *Geschiedenis van het traditionalisme aan de universiteit te Leuven (1835-1867)*, 2 vols. (Thèse de doctorat, non publié) (Leuven 1956) et J. Ickx, *In attesa che Roma parli ... La causa di Gerard Casimir Ubaghs, professore all'Università Cattolica di Leuven, presso la S. Congregazione dell'Indice e la Suprema Congregazione del Sant'Offizio (1837-1867)* (Thèse de doctorat, non publié) (Rome 2000).

6. H. Brasseur, «A MM. les Rédacteurs du 'Bien Public'», cité in R. de Ridder, «Hubert Brasseur (1852)», in *Université de Gand. Liber Memorialis. Notices biographiques* (Gent: Vanderpoorten 1913), vol. 1, p. 376.

7. Voir: G. Jacquemyns, «La condamnation de l'Université de Gand par les évêques belges en 1856 (l'affaire Brasseur)», *Revue de l'Université libre de Bruxelles* (1932-1933), pp. 45-58 et E. Lamberts, «De Heilige Stoel en de zaak Laurent-Brasseur (1856)», *Revue belge d'Histoire contemporaine / Belgisch Tijdschrift voor nieuwste Geschiedenis* 2 (1970), n° 2, pp. 83-111; G. Defever, *François Laurent (1810-1887) als historiograaf en geschiedfilosoof: bijdrage tot de studie van zijn leven en werk* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1980) et E. Witte, «Professoren aan de Gentse Rijksuniversiteit: tussen academische vrijheid, pluralisme en neutraliteit (1817-1965)», in J. Art et L. François (éds.), *Docendo discimus. Liber amicorum Romain Van Eenoo* (Gent: Academia Press 1999), vol. 2, pp. 1003-1007.

8. F. Laurent, «A Monsieur le Recteur», cité in R. de Ridder, «François Laurent (1835)», in *Université de Gand. Liber Memorialis* (1913), vol. 1, p. 334.

9. A. Dechamps, *Lettres sur l'instruction publique. Réponse à M. Frère-Orban et à M. Verhaegen* (Bruxelles: De Mortier 1856), pp. 15-16.

10. La discussion à propos de la place de l'enseignement de la religion à l'école primaire (et secondaire) ne commença qu'en 1879 par la loi-Van Humbeeck. Cette loi, favorisant à tous niveaux les écoles de l'État, au détriment des écoles municipales (catholiques), fut à l'origine de la première guerre scolaire qui dura jusqu'en 1884, quand les catholiques obtinrent de nouveau la majorité au Parlement.

11. Dechamps, *Lettres sur l'instruction publique* (1856), p. 19.

12. *Instruction publique. Loi sur les jurys d'examen du 1er mai 1857, pour la collation des grades académiques, accompagnée du règlement organique pour l'exécution de cette loi et suivie des discours prononcés dans la discussion sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Rozez 1857), p. 20.

13. P.T. Verhaegen, *Discours prononcés par les membres de l'opinion libérale dans la discussion relative à l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Rozez 1857), p. 12.

14. A. Siguier, «De l'enseignement supérieur à Bruxelles», *Revue de Bruxelles* (1843), pp. 516-540.

15. F.J. Schollaert, *Aux apologistes de l'Université libre. Un mot de réplique par Eugène Hilarion* (Bruxelles: Vanderborght 1839), p. 13.

16. Voir: C. Dierksmeier, *Der absolute Grund des Rechts. Karl Christian Friedrich Krause in Auseinandersetzung mit Fichte und Schelling* (Spekulation und Erfahrung 52) (Stuttgart: Frommann-Holzboog 2003).

17. P.T. Verhaegen, «Discours prononcé à l'occasion de l'ouverture des cours 1856-1857», *Annales des Universités de Belgique*, 15-16 (1856-1857), p. 228.

18. Il est vrai que jusqu'au début des années 1860 l'Université de Bruxelles s'opposait à une influence de la religion sur l'enseignement, mais elle n'était certainement pas anticatholique en tant que telle. Il y avait même quelques professeurs catholiques, dont Verhaegen lui-même.

19. On se réfère à l'encyclique *Mirari Vos* de 1832 dans laquelle le pape Grégoire XVI condamnait la constitution belge libérale.

20. Verhaegen, «Discours prononcé à l'occasion de l'ouverture des cours» (1856-1857), p. 228.

21. J. Stengers, «Le libre examen à l'Université de Bruxelles, autrefois et aujourd'hui», *Revue de l'Université de Bruxelles* 11 (1958-1959), pp. 246-282.

22. Voir: A. Despy-Meyer et H. Hasquin (éds.), *Libre pensée et pensée libre. Combats et débats* (Bruxelles: Editions de l'Université 1997) et P.F. Daled, *Spiritualisme et matérialisme au XIX*e *siècle. L'Université de Bruxelles et la religion* (Bruxelles: Editions de l'Université 1998).

23. Les croyants protestants aux Pays-Bas devaient également faire face à ce problème, voir: A.C. Flipse, «Against the Science–Religion Conflict: the Genesis of a Calvinist Science Faculty in the Netherlands in the Early Twentieth Century», *Annals of Science* 65 (2008), n° 3, pp. 363 – 391.

24. L.A. Warnkönig, «La guerre de Rome contre la liberté de la science en Allemagne», *Revue trimestrielle* 12 (1865), n° 6, p. 5 et 26.

25. Warnkönig, «La guerre de Rome» (1865), p. 6.

26. G. Tiberghien, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 11 octobre 1875», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1874-1875), p. 46.

27. E. Lamberts, «De Leuvense universiteit op een belangrijk keerpunt tijdens het rektoraat van A.J. Namèche en C. Pieraerts (1872-1887)», in G. Braive, J. Lory et A. Simon (éds.), *L'église et l'état à l'époque contemporaine* (Publications des Facultés universitaires Saint-Louis 3) (Bruxelles: FUSL 1975), p. 346 et p. 356.

28. J. van Schoor, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 18 octobre 1880», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1879-1880), p. 7.

29. I. Kupfferschlaeger, «De l'incompétence de l'état en fait d'enseignement», *Journal de Liége. Feuille politique, commerciale et littéraire* (23/04/1885).

30. J. Möller, «Discours sur l'enseignement en Belgique», *La Belgique. Revue des Revues: Religion, Philosophie, Politique, Histoire, Littérature, Economie sociale, Sciences, Beaux-Arts* 15 (1863), pp. 177-187. Voir: H.-J. Brandt, *Eine katholische Universität in Deutschland? Das Ringen der Katholiken um eine Universitätsbildung im 19. Jahrhundert* (Bonner Beiträge zur Kirchengeschichte 12) (Köln: Böhlau 1981) et H. Dickerhof, «Staatliches Bildungsmonopol. Die Idee einer katholischen Universität und die Schulen der katholischen Theologie im 19. Jahrhundert», *Archiv für Kulturgeschichte* 66 (1984), pp. 175-214.

31. C. Pieraerts, «Rapport sur les cinquante premières années de l'Université Catholique», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 49 (1885), p. lv.

32. H. Bergé, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 8 octobre 1877», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1876-1877), p. 32-33.

33. L. Vanderkindere, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 18 octobre 1880», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1879-1880), p. 56.

34. A. Namèche, «Discours prononcé le 8 octobre, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 38 (1874), pp. 330-331.

35. À l'Université de Louvain, le conflit libéral-catholique s'apaisait définitivement à la suite de la démission de l'extrémiste ultramontain Charles Périn en 1881. La position de Périn était devenue insoutenable à cause de la publication, à son insu, de quelques lettres adressées à l'évêque de Tournai, dans lesquelles il s'était prononcé, entre autres, avec beaucoup de mépris sur le cardinal Dechamps. Lamberts, «De Leuvense universiteit op een belangrijk keerpunt» (1975), p. 364. Voir: B. Delen, *Economische utopie en katholieke wetenschap. Een intellectueel portret van Charles Périn (1815-1905)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2004).

36. Voir: R. Tambuyser, «L'érection de la chaire de philosophie thomiste à l'Université de Louvain (1880-1882)», *Revue philosophique de Louvain* 56 (1958), pp. 479-509; L. de Raeymaeker, *Le cardinal Mercier et l'insitut supérieur de philosophie de Louvain* (Leuven: Universitaire Pers 1952) et R. Aubert, «Désiré Mercier et les débuts de l'institut de philosophie», *Revue philosophique de Louvain* 88 (1990), pp. 147-167.

37. Voir: K. Wils, «Het verbond tussen geloof en wetenschap bedreigd. Het Leuvens Hoger Instituut voor Wijsbegeerte en het positivisme (1889-1914)», *Trajecta* 1 (1992), pp. 388-408 et K. Wils, *De omweg van de wetenschap. Het positivisme en de Belgische en Nederlandse intellectuele cultuur, 1845-1914* (Amsterdam: University press 2005).

38. D. Mercier, *Rapport sur les études supérieures de philosophie. Présenté au congrès de Malines, le 9 septembre 1891* (Leuven: Polleunis en Ceuterick 1891) et Idem, «Leçon d'ouverture de l'école supérieure de philosophie à l'Université de Louvain», *La Science catholique* 5 (1891), pp. 1-16.

39. La principale raison était le manque de soutien du pape Léon XIII pour la section de philologie. Il voulait que le nouvel institut s'appliquât exclusivement à l'enseignement et à l'étude de la philosophie de saint Thomas. De Raeymaeker, *Le cardinal Mercier et l'insitut supérieur de philosophie* (1952), pp. 83-84.

40. «Centenaire de la fondation de l'Institut supérieur de philosophie», *Revue philosophique de Louvain* 88 (1990), pp. 145-310. Voir p. 343.

41. P. Fredericq, «Thorbecke vòòr 1830», *De Vlaamsche Gids* 1 (1905), pp. 345-346.

42. A. Le Roy, *Liber Memorialis. L'Université de Liège depuis sa fondation* (Liège: Vaillant-Carmanne 1869), p. 4.

# Chapitre 3
# Unanimité de principe sur l'importance de sévères conditions d'admission[1]*

Si les universités, au cours du XIXe siècle, se trouvaient parfois très éloignées l'une de l'autre au plan idéologique, une unanimité de principe existait à propos de l'importance de sévères conditions d'admission à l'université. Déjà, depuis l'époque française, la grande majorité des professeurs souhaitait contrôler et limiter l'accès à l'enseignement supérieur, avec l'intention d'en améliorer le niveau. Les facultés préparatoires des lettres et des sciences risquaient, dans le cas contraire, de devenir un prolongement de l'enseignement secondaire. Tout comme beaucoup de ses contemporains, François Degive, professeur au lycée de Tournai, se plaignait de la mentalité utilitaire et de la tendance des étudiants à vouloir obtenir le plus rapidement possible un diplôme. S'il n'existait pas de barrière appropriée entre l'enseignement secondaire et supérieur, les étudiants entameraient leurs études universitaires beaucoup trop jeunes et totalement mal préparés.[2] D'ailleurs, comme le soulignaient de nombreux professeurs, l'enseignement universitaire n'était pas destiné au grand public et de sévères conditions d'admission devaient préserver son caractère élitiste.

Toutefois, l'unanimité sur le principe contrastait violemment avec la discorde portant sur son élaboration. Entre 1815 et 1890, les règles concernant l'admission dans les universités ne changèrent pas moins de sept fois. De nombreuses propositions furent suggérées, apparemment assez différentes l'une de l'autre, mais finalement se référant toutes à l'une des trois principales options: un examen d'admission présenté à l'école secondaire ou à l'université, un certificat d'humanités gréco-latines ou même d'humanités modernes, ou bien un libre accès à l'université, faute de consensus. Les trois systèmes furent tous mis à l'essai, éventuellement de manière combinée. Un compromis relativement stable ne fut toutefois atteint qu'en 1890.

## Un examen d'admission après et à l'école secondaire

Au moment où des efforts étaient déployés pour obtenir plus de liberté en général, pendant les mois qui suivirent l'indépendance, les universités devinrent totalement libres d'accès, dès le mois de décembre 1830. La réflexion pragmatique visant à attirer de nouveau les étudiants dans les universités, après les journées chaotiques d'octobre, joua évidemment un rôle. De plus, d'après le gouvernement provisoire, le maintien de l'obligation d'une candidature en lettres pour les étudiants en droit et d'une candidature en sciences pour les étudiants en médecine offrait suffisamment de garanties

* Les notes peuvent être consultées à la page 177 et s.

quant à la préparation des nouvelles recrues. Toutefois, au vu du peu d'étudiants possédant une formation supérieure et de la tendance chez beaucoup d'entre eux à vouloir obtenir rapidement un diplôme, le risque était grand de voir les grades préparatoires très souvent négligés. C'est pourquoi le gouvernement provisoire réduisit la durée de ces formations de deux à un an, dans l'espoir toutefois de pouvoir garantir un minimum d'éducation générale à tous les étudiants.

La loi du 27 septembre 1835 suivit le même raisonnement. Elle ne se préoccupa que de la préparation aux études de sciences, en exigeant une épreuve préparatoire en langues classiques et en quelques matières philosophiques. Certains membres du Parlement ajoutèrent comme argument, pour maintenir l'entrée à l'université la plus ouverte possible qu'en supprimant les conditions d'admission, les universités pourraient attirer plus d'étudiants étrangers et augmenter ainsi la qualité scientifique de l'enseignement et le prestige international de la jeune Belgique. En même temps, il s'agissait ici, en quelque sorte, d'une nécessité. Le grand nombre d'universités obligeait celles-ci à élargir leur aire de recrutement au-delà des frontières belges pour ainsi attirer suffisamment d'étudiants.[3] Jusque dans les années 1860, le nombre d'étudiants étrangers resta toutefois très limité.[4]

Il est vrai que, dès les tout premiers statuts, l'Université catholique de Louvain exigea des étudiants novices un certificat «constatant […] qu'ils [avaient] régulièrement achevé le cours des études préliminaires», c'est-à-dire la rhétorique, les humanités gréco-latines.[5] De même, à l'Université, on accordait plus d'attention à la formation préparatoire. Les évêques s'inspiraient d'une tradition de l'Ancienne Université et essayaient de raviver la faculté des arts par un enseignement en sciences humaines et en sciences. Tous les étudiants étaient obligés de suivre une année préparatoire comportant des matières comme la philosophie, la logique, la métaphysique, les langues classiques et orientales, l'histoire ancienne, puis encore les mathématiques supérieures et la physique. La deuxième année, les étudiants entraient en candidature en lettres ou en sciences proprement dite, pour une durée d'un an. L'Université libre de Bruxelles s'inspira de l'exemple de Louvain en prévoyant une année préparatoire pour les étudiants en sciences. Grâce à l'enseignement des langues classiques, de la logique, de l'anthropologie psychologique, de la philosophie morale et de l'histoire de la philosophie antique, elle s'assurait d'une éducation générale de qualité pour les débutants. Par manque d'argent et par crainte de la fuite d'étudiants vers d'autres universités, ces exigences d'admission plus sévères n'eurent guère d'effet à Bruxelles et l'année préliminaire se limita à une épreuve préparatoire quasi symbolique, comme dans les universités de l'État.

Après quelques années, le mécontentement augmenta, surtout dans les universités de l'État, lorsque des jeunes de quinze ou seize ans se présentaient à l'université, sans avoir achevé leurs études secondaires, avec de graves lacunes en latin, en mathématiques et certainement en grec. À l'Université catholique aussi, le nombre de plaintes se multipliait, car le certificat d'école secondaire n'était pas toujours rigoureusement exigé. Tout comme pendant la période hollandaise, on lança l'idée d'établir des péda-

gogies pour combler les lacunes, du moins en partie. Ainsi, dans ces internats, on pouvait organiser des cours privés pour rehausser le niveau de connaissance des langues classiques.

Le cardinal Engelbert Sterckx insista dès le début pour accueillir tous les étudiants de l'Université catholique dans des pédagogies. Premièrement, plaidait-il, «le succès de l'Université en dépend. En effet, les parents catholiques n'y enverront leurs enfants que pour autant qu'ils seront convaincus que ceux-ci y puiseront une science solide et orthodoxe et que les moeurs y seront à l'abri de la corruption.» Ce n'est qu'en surveillant les étudiants dans un pensionnat que l'Université pouvait se porter garante d'une éducation morale décente. Ensuite, «la réputation de l'Université en dépend. Les élèves internes font infiniment plus de progrès dans les études que les externes.» En somme, la seule raison d'imposer à tous les étudiants un régime d'internat (sévère) était d'éviter la jalousie entre internes et externes.[6] Finalement, Sterckx ne réussit qu'en partie à avoir gain de cause. Il était impossible d'accueillir tous les étudiants dans des pédagogies, essentiellement pour des raisons budgétaires, mais également l'accusation d'emprisonner les étudiants émise par des professeurs des universités de l'État,[7] amena les évêques à opter pour un régime d'internat plus restreint. Aucun étudiant n'était obligé de s'inscrire dans une pédagogie, quoiqu'on le recommandât fermement aux étudiants de première année, qui s'y conformèrent effectivement.

Bruxelles essaya de nouveau d'imiter l'exemple de Louvain. En 1837, une pédagogie fut établie avec la collaboration du franc-maçon notoire Pierre Gaggia, directeur d'un institut renommé d'enseignement bruxellois. Néanmoins, par manque d'intérêt, on abandonna l'initiative un an après. Si les pédagogies avaient été conçues pour apporter aux étudiants un soutien intensif en matière d'études et faciliter ainsi la transition de l'enseignement secondaire à l'université, ceci n'était pas l'objectif principal, pas plus à Bruxelles qu'à Louvain. Comme Léon Vanderkindere le formulait dans sa rétrospective des cinquante premières années de l'Université libre: «Les étudiants, tout en jouissant de la liberté, étaient guidés, surveillés et», seulement en troisième lieu, «ils recevaient, de plus, des répétitions fort profitables».[8] Ce qui est vraiment significatif, c'est que le recteur ultramontain de Louvain Alexandre Namèche n'insista qu'au milieu des années 1870, alors que le conflit entre les libéraux et les catholiques avait atteint un nouveau sommet, pour que fut ouverte une pédagogie destinée aux étudiants des écoles d'ingénieurs, pourtant créées depuis presque dix ans.

Dans les universités de l'État, l'établissement des pédagogies ne fut jamais considéré sérieusement; pourtant le recteur liégeois Evrard Dupont plaidait déjà en 1838 pour l'introduction d'un examen d'admission afin de compenser le manque de formation préalable chez un grand nombre d'étudiants.[9] Quatre ans après, un projet de loi fut présenté en ce sens. Chaque université devait organiser elle-même un examen d'admission, grâce auquel les bacheliers pourraient obtenir le titre d'élève universitaire. Cependant, Gand et Liège firent machine arrière, par crainte de voir les universités libres abuser de la liberté d'organiser elles-mêmes les examens et se donner ainsi

la possibilité d'accepter un plus grand nombre d'étudiants. La *Revue de Bruxelles* supposait en outre que l'arrangement n'entraînerait pas de véritable amélioration. Si l'étudiant ne réussissait pas, il essaierait tout simplement dans une autre université ou bien se perfectionnerait, en minimum de temps, de manière autodidacte sans passer par l'école secondaire.[10]

Le nombre de plaintes continuait à se multiplier, également dans le milieu des professeurs de l'enseignement secondaire, ennuyés de voir les élèves abandonner l'école avant la fin des humanités.[11] C'est pour cette raison qu'en 1849, le gouvernement libéral reprit l'ancienne proposition et qu'il introduisit le grade d'élève universitaire comme condition d'admission à l'université. Vu que le grade devait être obtenu après examen devant un jury central et qu'il ne pouvait pas y avoir de compétition malhonnête entre les universités, le principe d'un examen d'admission fut assez vite accepté. Seules des divergences d'opinion concernant le programme et la composition du jury s'exprimèrent au Parlement. Finalement, trois commissions d'examen furent instaurées, ayant leur siège à Bruxelles, Gand et Liège et composées, comme les jurys mixtes, d'autant de professeurs du réseau public que du libre (catholique) (deux ou trois), en plus d'un président, d'un secrétaire et d'un membre extérieur supplémentair.

Dans un premier temps, l'enthousiasme pour le nouvel arrangement fut énorme. Le professeur anversois J. Coune évaluait très positivement le fait que, finalement, une frontière précise soit tracée entre l'enseignement secondaire et supérieur: « Le grade d'élève universitaire [...] détermine le but et la limite de l'instruction moyenne, marque le point de départ des études supérieures, [...] réprime l'impatience si ordinaire aux jeunes gens, et si souvent partagée par les parents, d'arriver à tout prix à se créer une position dans la société. »[12] Le nouvel examen garantissait l'éducation générale de la future élite sociale. Autre avantage, l'examen préparatoire pour les étudiants en sciences pouvait être supprimé, tout comme certaines matières élémentaires de la candidature en lettres, si bien que du temps était gagné pour les autres cours, avec l'espoir qu'un un meilleur niveau pusse être ainsi atteint.[13] La baisse du nombre d'inscriptions ou à tout le moins le statu quo démontrait qu'une véritable sélection s'opérait déjà grâce à cet examen.[14]

Avant même d'être mis en route, le nouveau système rencontra déjà de l'opposition. Les universités libres de Louvain et de Bruxelles avaient conçu le dessein d'organiser des cours préparatoires, à partir de l'année académique 1849-1850, et d'attirer ainsi des futurs étudiants. Beaucoup de professeurs du secondaire craignaient, par conséquent, l'abandon par un grand nombre d'élèves de(s) dernière(s) classe(s) d'humanités.[15] En retour, on reprochait aux professeurs de considérer la rhétorique comme une année de préparatoire à l'examen d'admission, alors qu'elle devrait être en fait le couronnement des humanités. En conséquence, l'amélioration espérée de l'enseignement secondaire n'était certainement pas réalisée.

Les catholiques n'avaient jamais réellement soutenu l'idée d'un examen d'admission, car ils le considéraient comme une atteinte à la liberté d'enseignement. Ils voulaient encore bien admettre qu'il faille instaurer des jurys d'examen pour contrôler l'accès

aux professions libérales, mais ils craignaient qu'au moyen du grade d'élève universitaire, le gouvernement n'intervienne également dans l'organisation de l'enseignement secondaire. En outre, ils s'opposaient à la composition partiale du jury. Les trois membres externes étaient en effet nommés par le gouvernement (libéral) et conjointement avec les deux ou trois professeurs du réseau public, ce qui pourrait porter préjudice aux étudiants provenant d'écoles catholiques.[16] Enfin, trop d'intérêt était accordé aux mathématiques et aux sciences au détriment des langues classiques. De cette façon, la survie de l'idéal de l'éducation littéraire classique était remise en question, préoccupation d'ailleurs partagée par un grand nombre de représentants des athénées.

L'importance particulière accordée aux mathématiques et aux sciences découlait indirectement du succès des départements professionnels dans l'enseignement secondaire. Suite à l'industrialisation et pour répondre à la nécessité d'un enseignement plus moderne en mathématiques, en sciences et en technique, dans les écoles secondaires belges, un soi-disant département professionnel s'était assez rapidement ajouté aux humanités gréco-latines. La nouvelle formation répondait à une demande importante, puisque, vers 1850, elle attirait déjà à peu près un tiers des élèves (tant dans l'enseignement secondaire public que dans l'enseignement secondaire libre). Quoiqu'il n'existât pas (encore) de controverse à propos du fait que, seule, la rhétorique gréco-latine donnât accès à l'université, beaucoup craignaient, non sans raison, que la forte croissance du département professionnel eût des répercussions sur le programme des humanités classiques et, par conséquent, sur l'examen d'admission.

En 1854, en préparant une modification du programme d'examen de l'élève universitaire, le gouvernement libéral opta en effet pour une extension des mathématiques. En même temps, les exigences relatives aux langues classiques restaient inchangées, de sorte que d'autres professeurs se plaignaient d'un programme à leurs yeux trop chargé. En raison du choix effectué par le gouvernement, les catholiques retirèrent tout ce qui restait de leur soutien de principe à l'idée de vouloir limiter l'accès à l'université au moyen d'un examen d'admission. De nouveau, ils plaidèrent en faveur d'un certificat d'enseignement secondaire, éventuellement complété par une année préliminaire.[17] Au Parlement, ils reçurent l'appui inattendu de quelques libéraux doctrinaires, souhaitant également, disaient-ils, renoncer à l'examen d'admission par amour de la liberté et de la science. La majorité des parlementaires libéraux se servit pourtant du même raisonnement, quelque peu contradictoire, que celui avancé pour les jurys d'examen. Par crainte du rôle trop influent que les catholiques pourraient jouer cette fois dans le domaine de l'enseignement secondaire, elle prit parti pour une plus importante intervention de l'État en plaidant en faveur d'un examen d'admission. Peine perdue… En 1855, le grade d'élève universitaire fut supprimé, si bien que l'accès à l'université redevint totalement libre.

## Un certificat des humanités classiques, complété par un examen d'admission

Les conséquences de cette abolition se manifestèrent immédiatement par une hausse du nombre d'inscriptions. Beaucoup craignaient une baisse du niveau et, surtout, un manque de formation littéraire chez les étudiants en sciences exactes. «L'abolition de l'examen d'élève universitaire a eu pour effet immédiat de dispenser les aspirants au grade de candidat en sciences d'être interrogés […] sur les matières littéraires, si l'on en excepte un examen sommaire sur la philosophie. Ainsi, un aspirant candidat en sciences ayant l'intention de se vouer aux études médicales, a pu se présenter, pendant cinq sessions, devant le jury et pouvait, à la rigueur, ignorer complètement le latin», indiquait le rapport du gouvernement de tendance libérale concernant la période 1853-1855.[18]

Lors de la recherche renouvelée d'«un moyen de s'assurer que les jeunes gens qui fréquentent l'université, ont reçu une préparation suffisante», le recteur gantois Hubert Auguste Lefebvre estimait, «avec le législateur belge de 1849 qu'il n'y en [avait] pas d'autre que l'examen. […] Tant que l'amour de la science dominait dans les universités, on pouvait ne prescrire aucune condition d'admission. L'esprit scientifique corrigeait les inconvénients de cette liberté sans limites. Mais quand cet esprit se perdit», comme c'était le cas, selon Lefebvre, à cette période plus que jamais, «les jeunes gens étant admis aux universités sans garantie de capacité, les colléges furent sans intérêt à imposer des études sérieuses. La faiblesse des études moyennes réagit sur les études universitaires, et il ne resta plus que les inconvénients d'une liberté illimitée.»[19] Tout comme son collègue liégeois, il admettait que le contenu de l'examen dût être adapté de telle sorte qu'il y eut de nouveau plus d'attention accordée aux langues classiques et, surtout, un programme moins chargé.

Afin de remédier au manque de formation littéraire chez les étudiants en sciences exactes, le sénat académique liégeois suggéra, en outre, de compléter l'examen d'une épreuve préliminaire en philosophie pour tous les étudiants en sciences et en médecine.[20] L'Université libre de Bruxelles arriva à une décision similaire par un raisonnement différent. D'après les facultés de Bruxelles, le niveau des écoles secondaires était trop différent d'une école à l'autre pour pouvoir organiser un examen commun après les humanités. C'est pourquoi, elle opta pour une année préparatoire dans la faculté des lettres, obligatoire pour tous les étudiants.[21] Tout comme avant, l'Université de Louvain préférait un certificat de l'enseignement secondaire comme condition d'admission, pour ne pas porter atteinte à la liberté d'enseignement, quasi sacrée. En plus, cela offrait, selon l'un des défenseurs de la proposition de Louvain, une meilleure garantie sur la qualité de la formation antérieure qu'un examen d'admission, «puisque celui-ci […] pourra encore être subi avec succès, de même que l'a été plus d'une fois l'examen d'élève universitaire, par des élèves de seconde ou de troisième [année]», c'est à dire les deux années avant la rhétorique.[22]

La même controverse existait dans l'enseignement secondaire entre les partisans d'un examen d'admission, dans le réseau public, et les défenseurs d'un certificat, dans le

réseau libre. Tout le monde était d'accord sur la nécessité d'établir une frontière entre l'enseignement secondaire et universitaire. Entretemps, au cabinet libéral de Charles Rogier succéda un gouvernement unioniste, qui, à l'initiative du Ministre de l'Intérieur catholique Pierre de Decker, remit le sujet à l'ordre du jour. Dans un premier temps, De Decker lui-même défendit, bien qu'ironiquement, l'idée d'un examen d'admission, mais, sous la pression de l'arrière-ban catholique, il corrigea sa proposition. Après de longues discussions, un certificat des humanités gréco-latines fut finalement établi en 1857 comme condition d'admission à l'université.

Très rapidement, de nombreux représentants de l'enseignement secondaire de l'État signalèrent qu'un «certificat de fréquentation» ne pouvait pourtant égaler un «certificat de capacité». Comme le gouvernement ne pouvait absolument pas exercer de contrôle sur les collèges catholiques, la qualité des certificats fournis n'était garantie d'aucune manière. C'est pourquoi, le gouvernement libéral, au pouvoir dès l'automne 1857, rendit plus strict l'accès à l'université en exigeant, à partir de 1861, la réquisition d'un certificat de l'enseignement secondaire en plus d'un examen d'admission. Tous les ans, en juillet, le gradué en lettres passait devant trois jurys (à Bruxelles, Gand et Liège), composés de sept membres (trois représentants des écoles secondaires de l'État, trois des écoles catholiques libres et un président externe). De même, l'examen d'admission sous sa nouvelle forme répondait aux souhaits des catholiques quant au contenu du programme. Seuls deux des six membres du jury étaient désignés pour évaluer la partie de l'examen relevant des mathématiques, de telle sorte que les langues classiques y occupaient nettement la plus grande place.

Le nombre d'étudiants baissa terriblement à la suite de l'application de l'examen de graduation. La première année, tant de candidats avaient échoué que le Ministre décida, en avril 1862, à titre exceptionnel, d'autoriser une épreuve de rattrapage. Les participants des collèges libres, surtout, semblaient avoir du mal. À peine un peu plus de 56% d'entre eux réussirent au cours de la première session d'examen. Par la suite, les résultats s'améliorèrent considérablement. Au total, 76% des participants réussirent entre 1861 et 1869, tandis que ce pourcentage s'éleva à 86%, entre 1870 et 1875.[23] Néanmoins, après quelques années, les professeurs de l'enseignement secondaire comme les professeurs universitaires déploraient déjà que la sélection sévère n'aboutît pas à une hausse du niveau d'études.

Par conséquent, le nombre de plaintes augmenta. Le discours des catholiques changeait à peine. On consacrait trop d'intérêt au certificat, l'enseignement secondaire était trop organisé en fonction de l'examen d'admission, qui portait en outre atteinte à la liberté d'enseignement, enfin, les mathématiques importaient beaucoup trop au moment de l'évaluation. Les libéraux et les représentants de l'enseignement secondaire de l'État militaient eux-aussi en vue d'introduire davantage de réformes. La faculté des lettres de Liège désirait que ses professeurs fissent personnellement partie du jury pour prendre part à la sélection des futurs étudiants. Par contre, le gouvernement considérait le graduat comme «un examen de sortie institué pour les élèves humanistes des athénées et des colléges; [...] dès lors ces élèves doivent indispensa-

blement être interrogés par des professeurs de l'enseignement moyen.»[24] Quelques années plus tard, l'Université de Bruxelles revint toutefois sur la proposition de Liège, comme solution face à la trop grande importance accordée à la mémorisation dans l'examen existant.[25]

De plus en plus de professeurs se demandaient également pourquoi l'*Abitur*, l'examen de maturité allemand, avait par contre relevé le niveau de l'enseignement secondaire et universitaire chez leurs voisins. Depuis 1845, le système allemand, un contrôle de l'accès à l'université par un examen d'admission avait déjà été maintes fois cité en exemple, afin d'introduire en Belgique un examen similaire. Cette année-là, par mandat du gouvernement, le professeur liégeois de philosophie morale Charles Loomans entreprit un voyage d'études en Prusse. Dans son rapport, il démontra de manière convaincante les avantages de l'examen d'admission.[26] Bon nombre de ceux qui, après Loomans, analysaient le système d'enseignement allemand, faisaient également l'éloge de l'*Abitur* qui garantissait l'achèvement des études préliminaires, à la sortie du lycée.

L'un d'entre eux était un étudiant gantois, le futur professeur Nicolas du Moulin. En 1854-1855, il séjourna dans les universités de Berlin et de Vienne, grâce à une bourse du gouvernement.[27] Dans son rapport sur son séjour à l'étranger, Du Moulin se montra presque plus jaloux de l'enseignement secondaire allemand que des universités allemandes. «En Prusse, tout l'étude médicale n'exige que quatre ans, quoi qu'elle porte sur les mêmes matières que chez nous,» constatait-il. Du Moulin expliquait cette durée d'études plus courte par «la perfection de l'enseignement moyen qui, dans ce pays, se trouve plus élevé que dans aucun autre. […] Nul peuple de l'Europe ne connaît mieux sa littérature et son histoire que les Allemands du Nord; nul aussi plus qu'eux, ne possède des connaissances générales de science et d'art. Il résulte de cette puissance des études moyennes que les étudiants qui, après l'abiturienten examen, quittent les bancs du Gymnasium, sont plus aptes aux études universitaires que dans aucun autre pays, attendu qu'ils savent à peu près ce que saurait chez nous celui qui réunirait les grades de candidat en sciences et en philosophie et lettres.»[28]

Au moment où paraissait le compte rendu du voyage de Du Moulin, ses réflexions eurent peu de répercussions, mais, lorsque l'examen d'admission faillit échouer pour la deuxième fois en Belgique, la question de la différence essentielle entre le modèle belge et le modèle allemand s'imposa impérativement. Pour le philologue classique gantois Auguste Wagener, c'était clair: «Il faudra […] augmenter le nombre des années consacrées à l'enseignement moyen. On ne cesse de parler de l'Allemagne: c'est de ce côté que nous viendra la lumière. […] Mais, d'un autre côté, on fait tout son possible pour s'écarter complètement de la voie qu'on suit en Allemagne. Nos législateurs ne savent-ils donc pas que dans ce pays, qu'ils nous proposent pour modèle, et certes nous ne les en blâmerons point, on consacre 8, 9 et même 10 années aux études moyennes?».[29] Wagener défendit donc ouvertement une prolongation de l'enseignement secondaire, d'un an voire même de deux, tout comme le recteur bruxellois Jean Hubert Thiry.[30] Si cette proposition venait à rencontrer trop d'hosti-

lités des «pères de famille», Wagener se contenterait, à la limite, d'une prolongation indirecte de l'enseignement secondaire par une candidature en lettres de deux ans. Dans ce cas, il serait toutefois extrêmement difficile, même impossible, de ne pas considérer cette formation préparatoire comme un enseignement secondaire prolongé et d'y atteindre un niveau universitaire.[31]

Si, dans la pratique, la candidature en lettres (et, par extension, la candidature en sciences) s'envisageait bien comme un prolongement de l'enseignement secondaire, ne serait-il pas mieux d'introduire une année préparatoire pour tous les étudiants? Ainsi le recteur liégeois Loomans reprenait-il une proposition antérieure. «Cette année serait employée utilement à l'acquisition des connaissances philosophiques et littéraires», soutenait-il. Inspiré par son estime pour l'*Abitur* prussien, il voulait toujours faire précéder l'année préparatoire par une version révisée du graduat.[32] De même, les conseils de perfectionnement de l'enseignement secondaire et supérieur plaidaient pour le maintien de l'examen d'admission, à condition d'adapter le programme, qui comporterait moins de mathématiques et plus de langues classiques.[33] Le grec en particulier était en péril. Ainsi, en 1875, une proposition fut élaborée en faveur d'une nouvelle loi organique sur l'enseignement supérieur, dans laquelle le grec ne serait imposé en candidature qu'aux étudiants se préparant à un doctorat en lettres et ne serait donc plus obligatoire pour les futurs étudiants en droit.[34]

Malgré leurs griefs contre le manque de professeurs dans le jury, contre le programme trop moderne, contre la trop grande importance de la mémorisation à l'examen et contre l'absence d'une véritable hausse du niveau des études, la grande majorité des professeurs de Gand, de Liège et de Bruxelles[35] restèrent pourtant partisans du maintien du graduat en lettres. Leur attitude était principalement inspirée par le raisonnement selon lequel, sans examen d'admission, la situation pourrait seulement être plus grave. Seuls la plupart de leurs collègues à Louvain se prononcèrent en faveur d'un retour au système de 1857. Par conséquent, en 1876, le débat parlementaire concernant la nouvelle proposition de loi reproduisit les discussions menées vingt ans auparavant, avec le même résultat. Tant les catholiques que les libéraux doctrinaires s'opposaient à un examen d'admission, qui constituait une atteinte à la liberté d'enseignement. En 1855, ceci avait conduit à la suppression du grade d'élève universitaire; en 1876, le graduat en lettres devait lui aussi disparaître. Par la nouvelle loi du 20 mai 1876, l'accès à l'université redevint complètement libre. Le certificat de l'enseignement secondaire n'était même plus requis.

## Accès libre par manque de consensus

La suppression du graduat eut, tout comme son introduction, un effet immédiat et visible sur le nombre d'inscriptions. Pendant l'année académique 1875-1876, l'ensemble des facultés des lettres et des sciences comptaient 741 étudiants; une année plus tard, ce nombre s'élevait déjà à 938; en 1879-1880, à 1543, soit une population plus que doublée en à peine quatre ans.[36] Il n'était pas étonnant du tout

que beaucoup redoutent une baisse du niveau des études comme conséquence de cet accroissement imprévu. Théophile Debaisieux, professeur à la faculté de médecine de Louvain, comparait la situation en Belgique à celle des États-Unis, là où la sélection entre l'enseignement secondaire et universitaire n'existait pas non plus, non sans diverses conséquences. D'après le critique, le niveau y était lamentable, du fait que les étudiants devaient encore acquérir une grande partie des connaissances de base à l'université, mais Debaisieux n'en attribuait pas la cause uniquement à l'absence de conditions d'admission. Il pensait que la totale libéralisation des professions libérales faisait aussi que bien des étudiants n'avaient pas envie de produire trop d'efforts pour obtenir leur diplôme.[37]

Face à cette inquiétante situation, Debaisieux, contrairement à la plupart de ses collègues, demandait non seulement la réintroduction du certificat comme condition d'admission, mais également celle du graduat. Au même moment, le recteur de l'Université à laquelle il était lié, Alexandre Namèche, faisait l'éloge de la suppression de l'examen d'admission: «En supprimant l'examen de gradué en lettres, cette loi si longtemps attendue a rendu à nos petits séminaires et à nos colléges ecclésiastiques la liberté de leurs programmes et de leurs méthodes. C'est là pour nous une des sources de l'espoir fondé que nous verrons bientôt renaître et se développer dans la jeunesse universitaire l'amour désintéressé des lettres et de la science. Cet amour, ce feu sacré, si rare aujourd'hui, périssait faute d'aliments; ou était étouffé sous la pression des exercices mécaniques et de la surcharge de la mémoire.»[38]

Néanmoins, Namèche se rendait compte de la nécessité de sanctionner le passage de l'enseignement secondaire au supérieur. C'est pourquoi, dès 1877, l'Université catholique de Louvain exigea, de sa propre initiative, un certificat de rhétorique pour être admis à l'université. Le successeur de Namèche, Constantin Pieraerts, se révéla également un fervent défenseur de ce critère de sélection. Année après année, dans ses discours rectoraux, il rappelait les conséquences avantageuses de cette mesure. «Cette règle suivie avec persévérance fait la force de notre enseignement,» affirmait-il, en octobre 1886.[39] Si le niveau des études dispensées à Louvain était plus élevé, c'était grâce aux possibilités offertes aux étudiants d'effectuer calmement le passage de l'école secondaire à l'université. En général, les jeunes belges étaient soumis à un régime extrêmement sévère pendant leurs humanités puis laissés complètement livrés à eux-mêmes, une fois entrés à l'université. Grâce à l'existence des pédagogies, la transition à Louvain, tout comme en Angleterre, se déroulait un peu moins brusquement qu'ailleurs.[40] Finalement, Louvain maintint la tradition d'accorder plus d'attention aux langues classiques, en rendant le grec obligatoire pour tous les étudiants de candidature en lettres, en prolongeant la candidature d'une année et en continuant d'offrir aux étudiants en sciences et en médecine la possibilité de suivre quelques matières philosophiques et littéraires.

À partir de 1885, l'Université libre de Bruxelles suivit l'exemple de Louvain en exigeant aussi des futurs étudiants un certificat d'humanités. Bruxelles n'adopta cependant pas les autres mesures spéciales, de sorte qu'elle n'atteignit jamais le même

niveau en philosophie et lettres qu'à Louvain. En fait, l'Université libre préféra le rétablissement du graduat et reprocha à plusieurs reprises aux autres universités de prendre insuffisamment d'initiatives à cet égard. On ne pouvait pas espérer grand-chose de l'Université catholique étant donné qu'elle était dirigée «par des personnes placées en dehors d'[elle] et dont l'intérêt, vous le savez, est tout autre que celui de la science», par contre, le fait que les universités de l'État s'abstiennent, elles aussi, de faire pression sur le gouvernement, décevait énormément le recteur Emile Yseux.[41]

Gand et Liège déploraient également la suppression du graduat. À leurs yeux, le Parlement avait pris une décision beaucoup trop radicale. Le recteur liégeois Victor Thiry reconnaissait «que la suppression du graduat a été inspirée par le désir de fortifier le goût des lettres en laissant aux élèves plus de liberté d'esprit et en les soustrayant aux préoccupations que faisait naître, pendant la classe de rhétorique, l'épreuve qu'ils avaient à subir pour entrer à l'Université. Certes, l'intention était louable,» argumentait Thiry. «Le but qu'on voulait atteindre était excellent, mais le moyen employé pour y parvenir l'est-il également? On peut en douter. [...] N'a-t-on pas encore cette fois cédé à la tendance trop fréquente dans notre pays, qui nous porte, lorsqu'une institution est entachée de quelque vice, à la supprimer brusquement plutôt que de chercher à y introduire les améliorations dont elle serait susceptible?»[42]

Alors que les universités de l'État se limitèrent tout d'abord à critiquer la suppression du graduat, après quelques années, elles se mirent aussi à la recherche d'alternatives. Dans l'élan de la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur, à la fin des années 1880, les conditions d'admission redevinrent un point de discussion délicat. Les membres de l'Université de Gand optaient unanimement pour la réintroduction d'un examen d'admission, mais à faire passer, cette fois, dans les universités, par des professeurs de toutes les facultés. Ceux-ci étaient les plus compétents pour juger des connaissances indispensables pour entamer des études universitaires. Le philologue classique Paul Thomas développa la proposition. Il s'opposait surtout aux catholiques, qui se contentaient d'un certificat de l'enseignement secondaire. D'après lui, c'était une condition indispensable pour éviter que les jeunes se présentent trop vite à l'examen d'admission, mais absolument insuffisante.[43]

Dans la brochure *Examen ou certificat?*, Thomas résumait clairement les deux arguments invoqués habituellement contre le certificat. Premièrement, le niveau entre les écoles secondaires variait énormément de l'une à l'autre et le certificat ne prouvait donc en aucune manière «que l'élève sache l'orthographe, connaisse les éléments de l'histoire et de la géographie, ou soit en état de traduire Cornélius Népos. [...] L'obligation de fournir un simple certificat pour entrer à l'Université n'est pas une barrière, mais un trompe l'oeil.» Deuxièmement, il manquait un contrôle du gouvernement sur la qualité de l'enseignement dans les écoles secondaires. Pour la même raison, Thomas désapprouvait également l'idée d'un examen de maturité sur le modèle allemand. Ce n'est qu'à la condition d'avoir, comme en Allemagne, un contrôleur du gouvernement présent lors des examens, que cette option pourrait être envisagée. D'ailleurs, soupirait Thomas, «dans l'état où se trouve notre enseignement, ce serait

folie que de vouloir établir chez nous une épreuve analogue à l'examen de maturité allemand, au baccalauréat français, ou même à l'ancien graduat. Soyons modestes.»[44]

Les arguments des opposants à l'examen d'admission ne changeaient pas davantage. La liberté d'enseignement le rendait pratiquement impossible, mais, répliquait la Ligue de l'Enseignement libérale, «cette liberté consiste dans le droit d'enseigner ce que l'on veut et d'employer la méthode que l'on préfère, elle n'est pas la liberté de l'ignorance.» D'ailleurs, la rhétorique se limiterait trop à la préparation de l'examen d'admission. Pendant les discussions au sein de la Ligue de l'Enseignement, cet argument fut également réfuté: «Pourquoi devrait-on craindre de les voir travailler, pendant la dernière année de leurs études, en vue de l'examen?», tant que les questions d'examen étaient rédigées de manière intelligente.[45]

Concernant le programme du graduat à rétablir, la Ligue de l'Enseignement se ralliait également à l'avis de l'Université de Bruxelles et, plus spécifiquement même, à celui de la faculté des sciences. De plus en plus de personnes concernées doutaient déjà de la nécessité d'imposer du grec à l'éventuel examen d'admission, la faculté bruxelloise des sciences était aussi l'une des seules à vouloir renoncer au latin pour ainsi ouvrir les universités aux élèves des départements professionnels. Au début des années 1880, l'enseignement secondaire fit l'objet, en peu de temps, de quelques modifications structurelles radicales, de sorte qu'en 1884, ils restaient trois spécialisations: les humanités gréco-latines, les latin-sciences et le département professionnel, dénommé humanités modernes. Attendu que la faculté bruxelloise avait un avis isolé, les discussions sur le type de diplôme donnant accès à l'université ne furent pas aussi intenses que la *Realschulfrage* allemande.[46] C'est pourquoi, Jean-Baptiste Stiernet, professeur à l'Institut Saint-Louis, pouvait considérer la *Realschulfrage* comme «un débat irritant». Le pédagogue de Louvain François Collard applaudit sans réserve la décision de Stiernet de ne pas entrer dans ce débat.[47]

Sur le plan des conditions d'admission proprement dites, Collard s'inspirait en revanche de l'exemple allemand. Contre le point de vue de son Université, il défendit la reprise du système allemand, c'est-à-dire un certificat de l'enseignement secondaire combiné avec un examen de maturité organisé à et par l'école secondaire. Il préférait encore réunir le tout en une candidature de deux ans, comme cela existait déjà à Louvain depuis 1876.[48] L'Université de Liège adopta le plan de Collard dans sa totalité, proposant même d'allonger éventuellement le cycle secondaire d'un an.[49] Si Collard se rebellait face à la position générale de Louvain, Liège avait également son dissident. Charles de Cuyper, professeur à la faculté des sciences, critiquait l'appréciation exagérée des universités allemandes, souvent trop spécialisées. Il préférait prendre pour exemple le modèle italien, qui prévoyait une année préparatoire commune pour tous les étudiants.[50]

Comme toujours, la discorde portait donc uniquement sur l'élaboration des conditions d'admission et nullement sur le principe comme tel. Au cours des années 1880, s'y ajoutèrent même deux arguments en faveur de critères de sélection plus sévères. En premier lieu, de plus en plus de femmes profitaient de cette absence d'exigences

pour s'inscrire dans les universités. Il est vrai que les universités ne s'opposaient pas, par principe, à l'admission des femmes, cependant le caractère incomplet de leur éventuelle formation secondaire ne pouvait pas en aucun cas compromettre le niveau général.[51] En deuxième lieu, de plus en plus de professeurs et d'organisations professionnelles se plaignaient du nombre excessif de diplômés sur le marché de l'emploi. La Société médico-chirurgicale de Liège dénonçait même une «dépréciation professionnelle, que le bon public ne manque jamais d'exploiter à son profit».[52] Un examen d'admission strict était absolument nécessaire afin de limiter le nombre d'étudiants moins compétents, issus des classes sociales inférieures.

Dans l'élan de la nouvelle loi organique sur l'enseignement supérieur, 119 professeurs des diverses universités adressèrent une pétition au Parlement en faveur de la réintroduction d'un examen d'admission, mais, comme Collard le remarquait à juste titre, «l'entente ne s'est faite que sur le principe: nécessité d'un examen [...] et nullement sur le programme. [...] Plus d'un a signé aussi, à la condition d'exiger, outre l'examen, un certificat d'humanité complètes.»[53] Les Chambres législatives se trouvaient divisées en deux camps. Les catholiques soutenaient la proposition du gouvernement demandant un certificat, l'opposition libérale opta pour un examen d'admission, mais ne parvint pas à obtenir gain de cause. La loi du 10 avril 1890 établit comme condition d'admission un certificat homologué des humanités gréco-latines. L'homologation s'effectuerait via une commission, composée proportionnellement de représentants de l'enseignement public et libre. La loi répondait, par contre, à un autre souhait émis par un grand nombre de professeurs, en prolongeant les candidatures en lettres et en sciences d'une année.



La solution adoptée ne satisfaisait certainement pas tout le monde, mais elle résista plus longtemps que tous les autres systèmes essayés jusqu'alors. Ce n'est qu'après la Seconde Guerre mondiale que l'entrée à l'université devint progressivement accessible à davantage de personnes, car on ne pouvait plus espérer que tous les étudiants connaissent le latin et le grec. Malgré quelques concessions, par exemple en incorporant les mathématiques et les sciences au programme du grade d'élève universitaire et du graduat en lettres, l'idéal de formation littéraire et classique, défendu par les catholiques, se maintint pendant tout le XIXe siècle. Des études préparatoires comportant au programme l'étude des langues classiques garantissaient la qualité de la culture générale des futurs étudiants, mais avaient également pour objet de renforcer et, en même temps, de sauvegarder le caractère élitiste de l'enseignement universitaire.

Par conséquent, la nécessité fondamentale d'une stricte frontière entre l'enseignement secondaire et supérieur n'était guère un sujet de débat. Néanmoins, en ce qui concerne sa mise en place, les partisans (libéraux) d'un examen d'admission et, donc, d'une intervention plus grande de l'État, étaient diamétralement opposés aux défenseurs (catholiques) d'un certificat des humanités. Les deux groupes ne purent trouver de terrain d'entente, ce qui eut pour effet la disparition de l'ensemble des conditions

d'admission, au grand mécontentement de tous. Le libre accès attirait donc à l'université trop d'étudiants mal préparés «pour recevoir avec fruit le bienfait de l'enseignement supérieur», d'après le Ministre d'Affaires Étrangères français Émile Flourens, dans son analyse détaillée de l'enseignement universitaire belge. «De là un abaissement forcé de cet enseignement pendant les premières années,» continuait-il. Des conditions d'admission mal organisées et en continuel changement constituaient selon lui – et il n'était certainement pas le seul à le penser – l'une des causes principales de la disparition de l'«esprit scientifique» et de «l'amour de la science pour la science» dans les universités belges.[54]

## Notes

1. Voir: A. van Diest, *De overgang van het middelbaar onderwijs naar de universiteit in België 1835-1876* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1980) et M. Depaepe, «De toelatingsvoorwaarden tot de universiteit in België. Een historisch overzicht», *Onze Alma Mater* 39 (1985), n° 2, pp. 119-150. On n'a pas tenu compte, dans ce chapitre, des conditions d'admission dans les écoles d'ingénieurs et dans les écoles normales, dans lesquelles, pendant toute la période étudiée, on imposait des examens d'admission. Cette sélection sévère explique, du moins en partie, la grande qualité de la formation et l'énorme succès de ces écoles, à l'intérieur du pays et à l'étranger. Voir p. 131 concernant les écoles d'ingénieurs et en particulier pp. 202-204 concernant l'École normale. Pour plus d'information sur le développement de l'enseignement secondaire, voir D. Grootaers (éd.), *Histoire de l'enseignement en Belgique* (Bruxelles: CRISP 1998).

2. F. Degive, «Grade d'élève universitaire», *Revue pédagogique* 3 (1855), p. 91.

3. F. Caestecker, A. Rea, J. de Bock, M. Godin et M. Sacco (éds.), *Het beheer van studentenmigratie naar België: historiek, stand van zaken en prognoses* (Bruxelles 2007).

4. Dans l'intermède consacrés aux professeurs (et aux étudiants) étrangers en Belgique, les conséquences des conditions d'admission sur la présence d'étudiants étrangers ne sont pas étudiées. Il est vrai que dans les discussions sur le passage de l'enseignement secondaire à l'université, cet argument apparaît de temps à autre, mais, dans la pratique, un changement des exigences d'admission s'avérait avoir peu d'impact sur le nombre d'étudiants étrangers (aussi parce que les étudiants étrangers étaient, avant tout, inscrits dans les écoles spéciales dans lesquelles, de toute manière, on appliquait d'autres conditions d'admission). Le nombre d'étudiants belges, par contre, en dépendait fortement, de sorte que cela a pu aussi influer considérablement sur la proportion entre étrangers et Belges.

5. «Statuts de l'Université catholique (11 juin 1834)», in J.-B. Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique. Rapport présenté aux chambres législatives, le 6 avril 1843* (Bruxelles: Devroye 1844), p. 1926.

6. E. Sterckx, «Quand et où commencera-t-on l'Université catholique? Commencera-t-on par toutes les facultés à la fois?», in A. Simon (éd.), *Réunions des évêques de Belgique (1830-1867), procès-verbaux* (Centre interuniversitaire d'histoire contemporaine. Cahiers 10) (Leuven: Nauwelaerts 1960), p. 36.

7. P. ex.: L.J. Dehaut et A. Roussel, *Observations sur le titre III du projet de loi relatif à l'instruction publique, et sur le rapport de la section centrale* (Bruxelles: Berthot 1835), p. 44.

8. L. Vanderkindere, *1834-1884. L'Université de Bruxelles. Notice historique faite à la demande du conseil d'administration* (Bruxelles: Weissenbruch 1884), p. 54.

9. Bruxelles, AGR-AR: T015-903: E. Dupont, *Remarques sur l'enseignement et l'administration de l'Université* (Liège 08/08/1837).

10. «De l'enseignement supérieur et de son organisation en Belgique», *Revue de Bruxelles* (1842), pp. 172-175.

11. H. Moke, *Des propositions du congrès professoral dans leur rapport avec l'enseignement supérieur* (Gent: Vanderhaeghen 1849), pp. 3-5.

12. J. Coune, «Du projet de loi sur l'enseignement supérieur», *Moniteur de l'Enseignement, de la Littérature et des Sciences en Belgique* 1 (1849-1850), p. 70.

13. *Observations relatives à l'enseignement moyen et à l'enseignement supérieur, considérés dans leur objet, par un ancien élève* (Antwerpen: Dewever 1849).

14. Voir annexe.

15. À Louvain, ces cours préparatoires remplaçaient l'année préliminaire commune pour tous les étudiants de première année. À partir de 1849, après l'obtention du grade d'élève universitaire, les étudiants entamaient immédiatement la candidature d'un an en lettres ou en sciences. Il est vrai qu' à la faculté des sciences, on accordait toujours plus d'attention que dans les autres universités aux matières philosophiques et littéraires, tout comme on maintenait quelques matières scientifiques à la faculté des lettres. Par contre, on conserva l'année préliminaire commune pour les grades scientifiques.

16. *Sur le grade d'élève universitaire Examen de la loi du 15 juillet 1849* (S.l. 1854).

17. M. Martens, «Réflexions sur l'organisation du jury d'examen pour les grades universitaires», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 12 (1854), pp. 738-742.

18. C. Rogier (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1853, 1854 et 1855* (Bruxelles: Devroye 1858), p. xcvii.

19. H.A. Lefebvre, «Discours prononcé lors de la remise solennelle du rectorat triennal et de la réouverture des cours de l'Université de Gand, pour l'année académique 1855-1856 (16 octobre 1855)», *Annales des Universités de Belgique* 15-16 (1856-1857), pp. 45-47.

20. C. Rogier (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1856, 1857 et 1858* (Bruxelles: Devroye 1860), p. iii.

21. *Résumé des observations présentées au conseil de l'Université libre de Bruxelles par les facultés de philosophie, des sciences, de médecine, et de droit, sur le projet de loi relatif aux jurys d'examen pour la collation des grades académiques* (Bruxelles: Weissenbruch 1856), pp. 8-9.

22. *Observations sur les épreuves préparatoires exigées dans le nouveau projet de loi sur le jury d'examen* (Bruxelles: Muquardt 1856), p. 13.

23. Depaepe, «De toelatingsvoorwaarden tot de universiteit» (1985), n° 2, p. 132.

24. A. Vandenpeereboom (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1862, 1863 et 1864* (Bruxelles: Gobbaerts 1866), p. cxxiv.

25. *Université de Bruxelles. Note sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Weissenbruch 1876), pp. 12-14.

26. C. Loomans, *Rapport sur l'enseignement supérieur en Prusse présenté en mars 1845, à M. Nothomb, Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Lesigne 1860), pp. 74-77.

27. Voir pp. 245-259.

28. N. du Moulin, «Mémoire sur l'application de la chimie au diagnostic médical. Rapport sur un séjour fait à l'Université de Vienne, adressé à M le Ministre de l'Intérieur», *Annales des Universités de Belgique* 12-14 (1853-1855), p. 1015.

29. A. Wagener, «L'enseignement supérieur et moyen devant la chambre des représentants», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 14 (1871), pp. 449-450.

30. J.H. Thiry, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 12 octobre 1874. L'esprit scientifique et la liberté d'enseignement», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1873-1874), pp. 24-25.

31. A. Wagener, «Collation des grades académiques et programme des examens universitaires. Rapport fait par M. Smolders au nom de la section centrale de la Chambre des Représentants», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 18 (1875), pp. 418-419.

32. C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1871, 1872 et 1873* (Bruxelles: Gobbaerts 1876), pp. vi-vii.

33. Les conseils de perfectionnement de l'enseignement secondaire et supérieur avaient été établis, respectivement, en 1849 et en 1850. Ils se réunissaient, au moins une fois par an, à l'initiative et sous la présidence du ministre, pour débattre des réformes et des perfectionnements nécessaires dans l'enseignement. Tout d'abord, le Conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur fut exclusivement composé de huit représentants des universités de l'État (un de chaque faculté), mais, après l'instauration du Conseil de perfectionnement pour l'enseignement secondaire, deux délégués de ce conseil y furent incorporés et, après 1855, sur proposition du ministre, des externes du Parlement purent également être nommés, à chaque fois, pour deux ans. Le Conseil de perfectionnement de l'enseignement moyen se composait de manière similaire, avec des représentants de l'enseignement secondaire et du monde politique.

34. C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1874, 1875 et 1876* (Bruxelles: Gobbaerts 1879), pp. 142-168.

35. Le fait que l'examen de graduation mettait en péril la liberté d'enseignement (secondaire), dérangeait évidemment beaucoup moins l'Université de Bruxelles que celle de Louvain, puisqu'elle n'avait pas développé un réseau d'enseignement propre. De même, la soi-disant perte des langues classiques posait moins de problème à Bruxelles, à cause de son attitude plus progressiste, en général.

36. Voir annexe.

37. T. Debaisieux, *Exposition internationale de Philadelphie. Rapport sur la partie médicale de l'exposition et sur l'enseignement de la médecine et de l'art dentaire aux États-Unis présenté à Monsieur le Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Mertens 1877).

38. A. Namèche, «Discours prononcé le 4 octobre 1876, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 41 (1877), pp. 429-430.

39. C. Pieraerts, «Rapport sur l'année académique 1885-1886», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 51 (1887), p. ix.

40. C. Pieraerts, «Oxford», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 22 (1879), pp. 329-330. Ce n'est pas par hasard qu'un grand nombre de professeurs français formulaient exactement la même plainte à propos de leur système «qui fait passer les élèves du lycée de la plus extrême contrainte à la trop grande liberté des facultés». C. Charle, «L'élite universitaire française et le système universitaire allemand (1880-1900)», in M. Espagne et M. Werner (éds.), *Transferts. Les relations interculturelles dans l'espace franco-allemand (XVIII$^{e}$-XIX$^{e}$ siècle)* (Paris: Editions Recherche sur les Civilisations 1988), p. 352.

41. E. Yseux, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 16 octobre 1882», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1881-1882), p. 30.

42. V. Thiry, «Discours et rapport sur la situation de l'Université de Liège pendant l'année académique 1875-1876», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1876), p. 9.

43. Gand, Bibliothèque de l'Université: G15263-1: P. Thomas, *Rapport présenté au conseil académique de l'Université de Gand au nom de la Commission chargée d'examiner la question du graduat* (Gent 1889).

44. P. Thomas, *Examen ou certificat?* (Gent: Vanderhaeghen 1889), pp. 4-6.

45. «Discussion de quelques réformes à introduire dans l'enseignement supérieur», *Bulletin de la Ligue de l'Enseignement* (1887), p. 29 et p. 31.

46. Au cours du XIX[e] siècle, les conditions d'admission ne constituaient certainement pas qu'en Belgique un sujet important de débat en relation avec la question de l'enseignement universitaire. En Allemagne, pendant les années 1860 et 1870, le débat fut dominé par la *Realschulfrage*, qui concernait la question de l'admission à l'université des étudiants des *Realschulen*, où le latin et le grec n'étaient pas au programme, mais où plus de temps était consacré aux sciences modernes. Finalement, il fallut attendre le changement de siècle pour que les étudiants des humanités modernes soient acceptés dans toutes les universités allemandes. Voir: F.K. Ringer, «Admission», in W. Rüegg (éd.), *A history of the university in Europe. Volume III: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945)* (Cambridge: University Press 2004), pp. 246-250.

47. F. Collard, *Nouvelle analyse de documents pédagogiques concernant la revision de la loi du 20 mai 1876* (Bruxelles: Castaigne 1889), p. 27.

48. Collard, *Nouvelle analyse de documents pédagogiques* (1889), p. 27.

49. A. Wasseige, «Discours sur la préparation aux études universitaires, prononcé le 16 octobre 1888, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège», in J. Devolder (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1886, 1887 et 1888* (Bruxelles: Gobbaerts 1889), pp. 110-112.

50. C. de Cuyper, *Les universités royales en Italie* (Liège: Desoer 1878).

51. Voir pp. 325-334.

52. *Société médico-chirurgicale de Liège. Projet de loi sur la collation des grades académiques. Discussion dans les séances du 9 février et du 5 avril 1888* (Liège: Vaillant-Carmanne 1888), p. 7.

53. Collard, *Nouvelle analyse de documents pédagogiques* (1889), p. 26.

54. É. Flourens, «Belgique. Etude sur l'enseignement supérieur», *Société pour l'Etude des Questions d'Enseignement supérieur* (1878), pp. 446-447.

## Chapitre 4

# Où l'on déplore l'absence d'esprit scientifique aux environs de 1850

Au milieu du XIX[e] siècle, de plus en plus de plaintes s'élevaient contre l'absence d'esprit scientifique au sein des universités belges. Le professeur liégeois Charles Loomans, l'un des premiers, notait dans son rapport sur l'enseignement prussien de 1845 qu'« à l'heure qu'il est, la plupart des élèves n'ont pas l'esprit scientifique. Leurs études se bornent le plus souvent à un savoir de cahier et à un vernis de pratique, que les Allemands appellent vulgairement Brodstudium. »[1*] Selon lui, les étudiants belges souhaitaient obtenir un diplôme le plus rapidement possible, sans se préoccuper de parfaire leur formation scientifique. Le rapport de Loomans fut applaudi par un grand nombre. Les recteurs Joseph Antoine Spring, à Liège, Jean Hubert Thiry, à Bruxelles, et Nicolas du Moulin, à Louvain, consacrèrent leur discours inaugural à cette absence d'esprit scientifique.[2]

Dans son discours de 1860, Spring, pathologiste d'origine allemande, s'expliqua très clairement sur la question : « Favoriser l'esprit scientifique dans l'université, c'est, d'abord : développer et transmettre les bonnes méthodes d'observation et d'expérimentation ; c'est ensuite : donner partout aux études philosophiques et mathématiques la place qu'elles doivent avoir ; c'est, enfin, tenir compte du développement historique des connaissances et ne pas dédaigner le trésor littéraire qu'avant nous les siècles ont amassé. »[3] Tout comme un grand nombre de ses collègues belges, Spring présentait sa patrie d'origine comme un typique contre-exemple : tant les étudiants que les professeurs y étaient imprégnés d'un remarquable esprit scientifique.

Car tous étaient d'accord pour ne pas uniquement mettre les étudiants en cause. Les professeurs, insuffisamment stimulés, pour de nombreuses raisons, étaient tout aussi responsables. L'utilitarisme ambiant, d'une part, et la moindre estime de l'opinion publique pour la science, d'autre part, constituaient probablement d'autres facteurs importants. Comme on le constatait régulièrement dans le débat sur les conditions d'admission, les premiers pas des étudiants à l'université s'effectuaient d'emblée dans de mauvaises conditions. La plupart d'entre eux entamaient leurs études universitaires sans préparation suffisante, de sorte que, pendant longtemps, les candidatures préparatoires en lettres et sciences dépassèrent à peine le niveau de l'enseignement secondaire. D'ailleurs, elles étaient tout à fait placées sous la coupe des facultés de droit et médecine, à orientations professionnelles.[4]

Néanmoins, d'après la plupart des professeurs, le problème fondamental était le système belge d'examens. Les jurys d'examen avaient d'abord été instaurés pour répon-

---

* Les notes peuvent être consultées à la page 193 et s.

dre à deux nécessités en partie contradictoires, à savoir le maintien de la liberté d'enseignement, exceptionnellement étendue, et, en même temps, l'offre de garanties suffisantes quant à la formation de médecins et avocats, exigées par la société. Ils ne parvinrent cependant pas à répondre à l'immense attente d'un grand nombre de professeurs et de politiciens concernés. La liberté de pouvoir établir des institutions d'enseignement fut bien préservée, mais il n'en fut pas de même de la liberté, au niveau interne, des institutions existantes. Tant en 1835 (jurys centraux), qu'en 1849 (jurys mixtes), les étudiants et professeurs se conformèrent par la force des choses aux exigences des membres du jury, sans disposer de la liberté, disait-on, d'ajouter leurs touches personnelles.

## Besoin d'un espace éducatif libéré

Déjà en 1837, juste après l'instauration des jurys d'examen centraux, l'administrateur-inspecteur gantois Jean-Baptiste d'Hane attirait l'attention sur le risque de voir primer la recherche d'un équilibre entre les intérêts des universités de l'État et des universités libres sur les préoccupations scientifiques. Selon D'Hane, il était essentiel, pour que le système du jury réussisse, de remplacer régulièrement ses membres afin d'éviter l'inertie et l'immobilisme d'une institution qui serait peu ouverte au changement.[5] La mise en application se termina tout autrement. Des voix s'élevèrent pour dénoncer le caractère permanent des jurys. Il est vrai que le gouvernement y répondit assez vite, en changeant la composition du jury chaque année, à partir de 1844. Cependant, le fond du problème demeurait. Beaucoup de professeurs avaient l'impression que, tant au jury central qu'au jury mixte, les membres siégeaient d'abord comme représentants de leur groupe politique ou idéologique et beaucoup moins comme scientifiques éminents au service de l'intérêt général.

En principe le problème paraissait facile à résoudre, surtout à partir de 1849, quand, légalement, seuls des professeurs purent faire partie des jurys. Le succès du système d'examen se trouvait dès lors entre leurs mains. Des représentants des universités de l'État reprochèrent cependant à leurs collègues des universités libres de favoriser leurs propres élèves, ce qui les obligeait à adopter la même attitude, et inversement. Spring déplorait, comme beaucoup, les conséquences d'un tel système. Comme les professeurs devaient sans cesse tenir compte, tant sur le plan du contenu que sur le plan méthodologique, des questions que leurs collègues de l'autre université pourraient poser, la science était remplacée par « un formalisme scolastique; […] en supprimant l'opportunité de discuter des questions de principes, elle a déshabitué la jeunesse d'exercer les facultés supérieures de l'intelligence de préférence à la mémoire. »[6] Son collègue de Louvain, François Baguet, dénonçait la menace que les épreuves constituaient pour l'esprit scientifique. « Elles transforment l'amour de la science en un froid calcul qui ne recherche que les moyens de satisfaire aux exigences présumées des examinateurs. En un mot, elles obligent les jeunes gens à substituer d'arides exercices de mémoire au travail si fécond et si nécessaire de l'intelligence », soutenait-il.[7]

Avec cette opinion, Baguet rejoignait le mécontentement croissant relatif à la tournure que prenaient les examens en général et à l'augmentation du nombre des matières. Le recteur liégeois Adolphe Borgnet ajoutait même: «Si […] la vie scientifique a diminué, il faut s'en prendre d'abord aux matières trop nombreuses sur lesquelles porte leur [des étudiants] examen. […] Non-seulement il y a un plus grand nombre de cours, mais un examen public est exigé pour tous. De manière que les étudiants, constamment préoccupés de l'épreuve qu'ils ont à subir n'ont pas de loisir à consacrer à des études spontanées.»[8] C'est pourquoi, il défendait le rétablissement de la distinction entre les matières d'examen et de certificat, comme cela se passait dans les universités pendant la période hollandaise. Dès le début des années 1840, quelques politiciens et professeurs avaient déjà suggéré cette proposition, mais, par peur d'abus de la part des universités libres, il fallut longtemps avant que le législateur ose franchir le pas.

Ce n'est qu'en 1857 que le volume des examens diminua un peu lorsque les «branches principales» (clôturées par un examen) furent distinguées des «branches auxiliaires» (clôturées par un certificat de présence). Les professeurs des cours classés comme matières secondaires protestaient évidemment contre la sous-estimation de leur branche. Cette protestation forma d'ailleurs la deuxième et, probablement, la plus importante raison de l'ajournement, et pour longtemps, de l'introduction des matières à certificat. On craignait que les étudiants négligeassent les matières secondaires. Car, cela s'était déjà passé sous le régime hollandais, à ceci près que les étudiants considéraient alors les matières à certificat plutôt comme des matières à option et qu'ils en suivaient au moins quelques-unes.

Curieusement, les matières à certificat ne rencontrèrent aucun succès, pour les mêmes raisons que celles évoquées lors de leur création. Simplifier les procédures d'examens aurait pu donner du temps aux étudiants pour se spécialiser et éventuellement faire un peu de recherche, ce qui aurait dû stimuler l'esprit scientifique. Au contraire, le manque d'esprit scientifique eut pour effet que les matières à certificat furent totalement négligées et que le temps gagné ne fut absolument pas consacré aux études. En plus, les matières obligatoires pâtissaient elles aussi de l'absence de curiosité intellectuelle des étudiants, qui ne cherchaient pas à enrichir leur formation en suivant des cours complémentaires. Spring clarifiait ces constatations à l'aide d'un exemple: «Personne sans doute ne contestera que l'étude suivie et approfondie d'un cours de philosophie du droit ne soit le fondement indispensable de toute étude scientifique du droit. Eh bien, on aura beau répéter cette thèse sous toutes les formes et sur tous les tons, tant que la loi actuelle existera, les étudiants en droit n'en croiront pas un mot, ou, du moins, ils agiront comme s'ils n'en croyaient rien; parce que, à l'affirmation du professeur, ils opposeront la loi, qui leur dit, qu'ils ont assez fait, lorsqu'ils ont fréquenté un cours de philosophie du droit: et il faudrait bien peu connaître la nature humaine pour s'en étonner.»[9]

C'est pourquoi, après deux ou trois ans, les professeurs de Liège, Gand et Bruxelles demandèrent unanimement la suppression de la distinction entre matières principa-

les et secondaires et la disparition des cours à certificats. La résistance à Louvain fut un peu moins forte puisque les matières à certificat n'y étaient pas délaissées de la même façon, en raison d'une discipline plus sévère.[10] Les opposants considéraient que la position de Louvain trahissait son conservatisme et sa crainte du changement.[11] Quinze ans après, en 1872, le recteur de Bruxelles estimait en tout cas incompréhensible que les cours à certificats existassent toujours malgré un rejet (presque) unanime.[12]

En 1865, le législateur avait appliqué une légère amélioration, en remplaçant le certificat de présence par un certificat de présence avec résultat. À la fin du cours, une évaluation devait avoir lieu sous une forme ou sous une autre (par exemple, une courte interrogation collective). Jacques Joseph Haus, recteur à Gand, reconnaissait le réel apport de la nouvelle loi: «Désormais les étudiants seront obligés d'assister corpore et animo aux leçons données sur les matières qui ne font pas l'objet de l'examen devant le jury.»[13] Toutefois, il doutait qu'elle suffise à retourner la situation. Les matières à certificat restaient encore des matières secondaires et, pour cette raison, ne recevaient toujours pas l'attention méritée, déploraient la plupart des professeurs. Elles ne furent légalement supprimées qu'en 1876.

L'expérience des matières à certificat n'avait pu apaiser l'irritation suscitée par l'importance démesurée qui était accordée aux examens, avec les conséquences graves qui en résultaient pour l'esprit scientifique en général. Suivant ses prédécesseurs, le médecin gantois Nicolas du Moulin exposait son point de vue dans son discours rectoral de 1880. «Ce fut surtout l'importance excessive que la législation donna aux programmes et aux examens, qui devinrent les causes de l'arrêt du développement de l'esprit scientifique dans les universités. Confondant le niveau scientifique avec l'esprit scientifique, on a cru qu'un programme très chargé et des examens donnant par leur difficulté les plus grandes garanties suffiraient pour assurer le progrès de la science. […] Un travail de mémoire en fut la conséquence,» ainsi Du Moulin critiquait-il la politique adoptée. «L'élève devait tout connaître, le professeur doit tout résumer, autant ses opinions personnelles que celles des autres, et les études encyclopédiques remplacèrent l'esprit de recherche et tout travail spécial.»[14] Deux de ses professeurs, Auguste Wagener et Joseph Gantrelle, formulaient la critique suivante: en Belgique et en France, le législateur essayait d'introduire le plus possible de matières dans le programme, sans viser l'approfondissement d'aucune (*non multum, sed multa*), tandis que les universités allemandes préféraient, avec raison, moins de matières, mais abordées de manière plus approfondie (*non multa, sed multum*).[15]

L'une des caractéristiques principales du système universitaire allemand, garantissant une formation scientifique des étudiants, était, d'après la majorité des professeurs belges, la *Lehr- und Lernfreiheit*. Cette liberté contrastait furieusement avec le programme parfaitement détaillé des universités belges. Bien que dans les universités prussiennes, il existât également des «Studienpläne», ceux-ci n'étaient en aucun cas obligatoires. Ils servaient uniquement de ligne directrice pour les étudiants, d'après Charles Loomans.[16] La *Lehrfreiheit* permettait aux professeurs d'organiser un grand

nombre de cours différents. Des cours spécialisés pouvaient utilement compléter le synoptique des matières générales obligatoires. Emile Banning, étudiant boursier à Berlin en 1860, considérait l'encouragement à poursuivre des études spécialisées comme une des conséquences les plus favorables de cette liberté. Il aspirait donc à suivre l'exemple allemand.[17]

Se posait toutefois la question de savoir si les étudiants belges pourraient gérer une telle liberté grâce à de véritables matières à option. Dans son enthousiasme juvénile, Banning lui-même en était absolument convaincu; en revanche, un grand nombre d'autres partisans de la liberté académique allemande en doutaient encore sérieusement au cours des années 1850 et 1860. L'absence d'esprit scientifique risquait à nouveau de freiner l'introduction de mesures favorables. En 1861, inspirés par l'exemple parisien, quelques parlementaires songèrent à introduire des matières à option sous forme de cours publics. Le Conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur désapprouva totalement la possibilité offerte au grand public d'accéder à la totalité des cours, comme c'était le cas à Paris. Quoique le conseil y vît certains avantages (tel que le zèle espéré des professeurs et des étudiants du fait du contrôle exercé par le public), il craignait que le niveau scientifique s'en ressente automatiquement. En revanche, organiser des cours publics facultatifs hors programme était une éventuelle option.[18]

Emmanuel Desoer, avocat-général de la Cour d'Appel à Liège, précisa la proposition. Il plaidait pour une distinction entre «cours principaux, qu'on pourrait appeler privés, et qui […] seraient spécialement destinés aux élèves de la faculté, et des cours publics, dans lesquels le professeur traiterait des généralités de sa partie ou bien ferait une monographie intéressante de quelque point de la science. Cette distinction existe depuis longtemps en Allemagne et y produit les plus heureux résultats, en mettant presque toutes les sciences à la portée des étudiants de toutes les facultés […] Quels fruits les élèves de n'importe quel cours ne retireraient-ils pas de leçons publiques sur l'histoire, la littérature, l'économie politique ou agricole, la physique expérimentale […], sur ces sciences enfin, dont tout homme lettré doit avoir au moins quelques notions?», se demandait-il. «Le professeur pourrait aussi employer ces leçons publiques et hors programme, à approfondir quelque question ardue, à mettre en évidence telle ou telle partie.» Desoer ne considérait pas du tout sa proposition comme une mesure révolutionnaire. «Son but est d'amener dans l'enseignement une activité qui lui manque, d'engager le professeur à enseigner davantage et l'élève à apprendre plus et mieux, de relever, en un mot, l'esprit scientifique dans nos universités».[19]

La proposition de Desoer fut surtout adoptée à l'Université de Liège. Ainsi, en 1863, Jean Auguste Stecher enseignait au grand public l' «Histoire politique du théâtre de Molière» et son collègue Édouard Morren la «Physiologie végétale dans ses rapports avec la culture» à la faculté des sciences.[20] À Bruxelles, l'expérience avait déjà eu lieu une dizaine d'années auparavant, bien que le conseil administratif ambitionnât en premier lieu «d'étendre la réputation de l'université».[21] Toutefois, tant à Bruxelles qu'à Liège, l'engagement des professeurs d'y consacrer du temps et de

l'effort ne dura guère. Ils n'en furent pas récompensés et il s'avéra, après quelques années, que c'étaient toujours les mêmes personnes qui se dévouaient. Les cours publics n'atteignant pas leur but, ils furent vite supprimés du programme. Pas plus les étudiants que le grand public ne manifestaient suffisamment d'intérêt pour assurer le succès de l'entreprise.

## De médiocres efforts pour encourager la recherche scientifique

Le fait que les étudiants réguliers n'assistassent pas aux cours publics était relativement facile à expliquer. Tout comme les autres matières à option, que, de temps à autre, on essayait prudemment d'introduire, ces cours supplémentaires, à la colère de beaucoup de professeurs, ne comptaient pas pour les examens, et ne constituaient donc qu'un alourdissement du programme normal des études. Le gouvernement estimait que la quasi absence du public témoignait combien la société sous-estimait la science en général.[22] Le parlementaire libéral Charles Grandgagnage partageait tout à fait cet avis et signalait parmi les premiers «cette tendance utilitaire, qui envahit nos universités». «Le futur médecin [...] ne souhaite qu'une chose: arriver au but, – c'est-à-dire posséder une profession qui le fasse vivre, – avec la moindre dépense possible de temps, d'argent et de peines», poursuivait-il.[23]

Aux environs de 1860, l'attention excessive pour les aptitudes purement pratiques était déjà un mal ancien dans les universités belges. Vingt ans auparavant, le conseil d'administration bruxellois se plaignait de voir les universités se calquer sur le modèle des écoles professionnelles. Les étudiants belges, considérant exclusivement le diplôme comme un billet d'entrée nécessaire pour le marché du travail, sortaient moins bien formés que leurs collègues néerlandais. «Dans ce dernier pays, les études universitaires sont considérées comme indispensables à une éducation soignée et le diplôme comme un titre purement honorifique», rappelaient les gérants de l'Université de Bruxelles.[24]

Peu importait à leurs yeux la question si la grande estime pour le système universitaire néerlandais – lui-même en butte à la critique – était justifiée. En aucun cas, la situation ne pouvait être pire qu'en Belgique, soutenait-on. L'exemple du voisin du Nord, pays semblable par la taille, démontrait en tout cas que les universités ne devaient pas automatiquement se limiter à offrir une formation professionnelle. On ne faisait pas seulement l'éloge des universités des Pays-Bas, mais également celui des universités (belges) de la période néerlandaise. Un parmi d'autres, le baron Frédéric de Reiffenberg manifestait son respect envers ces institutions: «Ces universités ont été l'objet de nombreuses critiques, nous-mêmes qui avions aperçu leurs défauts de près, nous n'avons pas été sans sévérité à leur égard; mais, à moins de fermer les yeux à l'évidence, proclamons hautement qu'elles étaient infiniment supérieures à tout ce qu'on nous avait donné jusqu'alors.»[25] Le professeur et politicien catholique de Louvain Joseph Jean Thonissen jugeait excessive, par contre, l'admiration envers les universités de la période néerlandaise. Même en ce temps-là, il n'était pas question d'un véri-

table esprit scientifique, disait-il.[26] L'attitude peu critique de ses collègues caractérisait selon lui le sentiment de crise qui dominait, au milieu du XIXe siècle, dans les universités belges.

D'ailleurs, le modèle antagoniste par excellence n'était pas spécialement le système universitaire néerlandais, ou celui de la période néerlandaise, mais, de nouveau, le système allemand. Un grand nombre de professeurs visitant les universités allemandes, généralement prussiennes, essayaient de découvrir les raisons de la supériorité du niveau scientifique. Sans doute «le principe fondamental que proclame hautement l'Université de Berlin», était essentiel, écrivait Joseph Demarteau, étudiant boursier à Berlin en 1861 et, plus tard, professeur à l'École normale de Liège. «Cultiver la science pour la science, sans avoir aucun égard à ses applications dans la vie pratique. [...] Elle [l'Université de Berlin] veut que la vie scientifique soit pure de tout élément étranger et que la science progresse se développant organiquement dans sa sphère spirituelle, repoussant tout contact avec le monde extérieur qui lui parle des exigences du service de l'État ou de la vie pratique. C'est une déclaration de principe qui date de Humboldt et d'Altenstein[27] et qui se reproduit souvent aux solennités académiques,» affirmait Demarteau.[28] On ne pouvait exprimer allusion plus explicite à l'idée *Einsamkeit und Freiheit*.[29]

En plus du principe général de *Lehr- und Lernfreiheit*, l'approche théorique de chaque matière rendait également possible une formation plus fondamentale dans les universités allemandes. Chaque cours était précédé d'une introduction bibliographique et historique et les professeurs expliquaient continuellement leur méthode pendant les cours. «Ainsi,» écrivait le pédagogue de Louvain François Collard, «se répandent dans la jeunesse allemande une ardeur de découverte, un besoin d'information, une sévérité de critique.»[30] Certains recommandaient en revanche de ne pas aller trop loin dans l'imitation du modèle allemand. Car on reprochait souvent aux professeurs allemands de ne plus avoir les pieds sur terre.

Avec d'autres, Reiffenberg soutenait qu'en Belgique, par contre, dominait, tout comme en France, une mentalité excessivement utilitaire. Bon nombre de sciences spéculatives, sans utilité immédiate, étaient complètement ignorées. Il manquait essentiellement un support fondamentalement scientifique ou philosophique. Le seul objectif des universités était de former le plus possible de professionnels.[31] Par conséquent, le recteur de Gand Hubert Lefebvre voyait une mission essentielle à confier aux universités belges: «Située entre l'Allemagne et la France, réunissant dans ses provinces les éléments des deux peuples, elle participe à leurs génies, mais sans se confondre avec eux. – L'Allemagne a, au plus haut degré, l'esprit scientifique: mais les récentes révolutions ont prouvé combien le sens de la réalité, du possible lui manque. – La France brille par son sens net, mais l'impatience de son génie aventureux ne lui permet guère les lentes études, le travail de l'érudition. La Belgique possède la faculté de ce travail. Elle s'assimilera la science allemande, mais sans s'égarer à la suite de l'Allemagne, dans des systèmes impraticables. Elle tient du sens pratique de la France, mais elle y joindra plus de calme, plus de modération. La Belgique restera elle-même:

digne de ses institutions, digne de sa Dynastie, elle appliquera son génie à fonder une science qui ne sera ni française, ni allemande. »[32]

Un pas très important vers la mise en œuvre d'une science belge, en tant que compromis entre recherche fondamentale et science appliquée était, d'après Lefebvre, l'introduction de diplômes scientifiques spéciaux en 1853. Ainsi, les (meilleurs) étudiants allaient être encouragés à mener leurs propres recherches scientifiques. Depuis la suppression de la thèse, juste après l'indépendance belge, il n'en avait plus été question.[33] Bien qu'un grand nombre de jeunes et enthousiastes étudiants boursiers, après avoir visité les célèbres universités allemandes, militassent pour la réintroduction de la thèse, à la fin des études,[34] la plupart des professeurs estimaient que ceci n'avait pas beaucoup de sens, songeant aux thèses de la période néerlandaise, qui n'étaient guère plus qu'une compilation d'idées et de concepts existants.

Au vu de leur expérience et convaincus que la majorité des étudiants n'avait pas du tout besoin de cours à dimension plus scientifique (qu'ils seraient d'ailleurs incapables de suivre faute d'esprit scientifique), la plupart des professeurs préféraient une formation pratique pour les étudiants ordinaires, prolongée, éventuellement, par un deuxième cycle scientifique. Par conséquent, l'introduction de diplômes scientifiques spéciaux reçut un accueil très favorable. Les étudiants allaient pouvoir se spécialiser pendant deux ans après l'obtention du doctorat et se familiariser avec la recherche scientifique. Les examens contenaient quatre épreuves : la rédaction d'une thèse, un examen sur quelques matières spécialisées, un cours oral sur un sujet imposé par la faculté et la défense publique de la thèse et des thèses annexes. L'obligation de préparer un cours démontrait que le grade pourrait faire fonction de marchepied vers le professorat.[35] Le décret fut observé sous une forme adaptée dans les universités libres, mais tant ici que dans les universités de l'État, on manqua de candidats. L'intérêt restait modéré, entre autres, parce que le nouveau diplôme ne débouchait sur aucun droit (social).[36]

Le concours universitaire, également destiné à stimuler les étudiants à la recherche scientifique, ne rencontra pas plus de succès, également faute de candidats. À l'instar du règlement de 1816, la loi de 1835 avait déterminé que le gouvernement pouvait accorder chaque année huit médailles d'or aux étudiants belges ayant présenté la meilleure dissertation en réponse aux questions du concours. L'article de loi avait été repris presque littéralement et les mêmes plaintes se répétaient d'année en année. Les participants consacraient trop de temps à répondre aux questions trop étendues du concours, ils réclamaient trop souvent de l'aide extérieure et ils étaient surtout trop peu nombreux. « On le voit », soupirait le recteur gantois Joseph Roulez, après la rapide énumération des trois candidats de 1858-1859, « l'apathie de la jeunesse universitaire pour ces luttes scientifiques ne tend pas à diminuer. Cet état de choses frappe surtout quand on le compare avec ce qui se passait avant 1830 », continuait-il et il confirmait, en même temps, la critique de Thonissen envers l'éloge inconsidérée des universités de la période néerlandaise. D'après Roulez, la cause de ce faible intérêt était due aux « désir des élèves d'obtenir le plus tôt possible le diplôme qui leur ouvre

une carrière; c'est un des effets de la prédominance des intérêts matériels, cette triste maladie de notre temps.»[37]

Malgré – car il était relativement facile de triompher sans opposant – ou peut-être justement grâce – car le respect pour ceux qui y prenaient tout de même part était d'autant plus grand – au nombre peu élevé de candidats, le prestige du concours ne baissa pas, au contraire. Deux ans plus tard, ce même Roulez honorait solennellement les vainqueurs gantois.[38] De même, les recteurs des autres universités mettaient volontiers en exergue les bons résultats de leurs étudiants. C'est pourquoi beaucoup cherchaient à raviver le concours universitaire de diverses manières. La proposition la plus fréquente, admettre uniquement des docteurs diplômés, correspondait pratiquement à la suggestion de la commission de 1828 de ne laisser concourir les étudiants qu'à partir de la troisième année.

Au bout d'un certain temps, s'y ajoutèrent d'autres idées pour rendre le concours plus attractif: une réduction du nombre d'épreuves,[39] plus de libertés offertes aux étudiants dans le choix des thèmes à traiter, des prix (en espèces) plus substantiels.[40] En 1876, après avoir beaucoup insisté, deux de ces propositions furent légalement introduites. À partir de la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur, seuls les docteurs furent admis à participer et le gain augmenta considérablement. Sans succès… Quoique le nombre de candidats augmentât légèrement, le succès ne fut pas au rendez-vous. «Le concours universitaire […] n'a jamais […] répondu aux espérances du législateur», était-il annoté dans le rapport du gouvernement concernant la période 1889-1891. Ce n'est qu'en 1890, alors que les étudiants purent eux-mêmes choisir le sujet de leur thèse et que les épreuves supplémentaires devinrent facultatives, qu'une amélioration commença à se dessiner. Le rapport concluait: «Le Gouvernement est heureux de constater que le premier concours universitaire, organisé conformément aux nouvelles prescriptions légales et réglementaires […] a donné des résultats brillants. Il est donc permis d'augurer que les espérances du législateur ne seront plus déçues dans l'avenir».[41]

## Des professeurs titularisés

Le supposé esprit utilitaire n'eut apparemment pas seulement des répercussions sur l'échec du concours universitaire et des diplômes scientifiques spéciaux ou sur la tendance chez les étudiants à vouloir obtenir rapidement un diplôme, mais aussi sur l'attitude à l'égard de l'université en général et de ses professeurs en particulier. Déjà en 1838, le recteur liégeois Evrard Dupont se plaignait du manque de respect envers les professeurs. Y était directement lié le problème des salaires trop réduits. «Le rang que tient un professeur dans la société, les voyages qu'il doit entreprendre, les livres dont l'achat lui est indispensable pour se tenir au courant de la science, lui imposent des dépenses qu'ignorent la plupart des fonctionnaires», écrivait-il dans un rapport au ministère. «Les professeurs de droit à Paris ont 15000 francs de traitement bien qu'ils ne fassent que le tiers des leçons auxquelles on oblige les professeurs en

Belgique», ajoutait Dupont.[42] En comparaison, la rémunération d'un professeur ordinaire dans l'une des universités belges de l'État ne s'élevait effectivement qu'à 6000 ou 7000 francs par an.[43]

Malgré la demande régulièrement répétée d'une augmentation de salaire, le revenu de base, au cours du XIXe siècle, n'augmenta que très peu. En revanche, à partir des années 1860, le gouvernement octroya des subventions spéciales pour couvrir les coûts d'impression, les participations aux congrès ou les séjours d'études. Par contre, selon certains professeurs, la situation allait de mal en pis pour ce qui était de l'un des autres revenus supplémentaires. Jusqu'en 1849, les étudiants s'inscrivaient par matière et payaient les droits d'inscription par leçon suivie. Cela procurait d'importants revenus supplémentaires aux professeurs des matières les plus populaires. Cependant, il s'ensuivit que beaucoup d'étudiants se montraient très sélectifs dans leur choix de cours et délaissaient beaucoup de matières. Pour cette raison, en 1849, le législateur instaura le principe d'une inscription générale, avec, un paiement des droits d'inscription par année académique et non plus par leçon.

Les propositions les plus éclectiques pour la redistribution des droits d'inscriptions furent passées en revue. Certaines optaient pour le principe de solidarité et, donc, pour une répartition équitable entre tous les professeurs, afin de ne pas pénaliser les professeurs de cours moins fréquentés. D'autres, par contre, étaient d'avis que les droits d'inscriptions pouvaient créer une stimulation importante auprès des professeurs afin qu'ils offrent le meilleur enseignement possible; c'est pourquoi, ils préféraient une redistribution en fonction du nombre d'étudiants. Plus le professeur attirait d'étudiants, plus il gagnait. Finalement, en 1849, le gouvernement opta pour un compromis, à suite de la résolution du Conseil de perfectionnement: une répartition équitable entre tous les professeurs, basée sur le nombre de leçons données, indépendamment du nombre d'étudiants, avec, toutefois, une pondération, les matières principales comptant plus que les matières secondaires.[44]

La répartition des droits d'inscription dans les universités libres ne fut pas du tout matière à discussion. L'Université libre de Bruxelles opta résolument pour le principe de solidarité entre tous les professeurs. Comparé aux universités de l'État, le salaire de base y était beaucoup plus bas (environ 2000 francs par an), de sorte qu'une répartition basée sur le nombre d'élèves aurait eu pour effet de trop grandes différences de revenu entre les professeurs, ce qui aurait constitué de nouveau une menace pour l'esprit corporatif. À Louvain, les professeurs touchaient à peu près autant qu'à Gand et à Liège, mais, contrairement à leurs collègues des universités de l'État, ils pouvaient, tout comme ceux de Bruxelles, combiner leur tâche d'enseignement avec d'autres activités rémunérées (charge ecclésiastique, mandat politique, tenue d'un cabinet d'avocat ou de médecin). C'est pourquoi il y eut si peu d'opposition de la part des professeurs de matières moins populaires (qui pouvaient consacrer plus de temps à d'autres activités) au principe du paiement direct des droits d'inscription par étudiant au professeur.

Le sentiment d'être insuffisamment respecté par la société, la rémunération trop basse et le manque de stimulation, en raison de cette question des droits d'inscription, expliquaient, selon le recteur liégeois Borgnet, l'absence d'un esprit scientifique chez la majorité des professeurs. D'ailleurs, l'attitude des étudiants uniquement préoccupés de l'aspect utilitaire de leurs études renforçait tout sauf l'envie chez les professeurs de se consacrer à un enseignement novateur et enthousiasmant. «Les professeurs alors n'avaient qu'un souci: inspirer le goût de la science [...]. Que doivent-ils faire aujourd'hui?» se lamentait Borgnet. «Avant tout, enseigner en vue de l'examen, mettre le plus grand nombre de leurs élèves en état de le subir. Il y va de leur réputation et de celle de l'établissement auquel ils sont attachés, puisque le public juge les résultats par ces tableaux statistiques.»[45] Il est vrai qu'il existait dès lors une forme de compétition entre les professeurs, mais uniquement basée sur l'aptitude à préparer au mieux les étudiants en vue des examens et non sur la qualité du contenu des enseignements.

À Louvain et à Bruxelles les professeurs ressentirent moins vivement cette insatisfaction à propos de l'absence d'esprit scientifique. Vu leurs faibles rétributions et, donc, la nécessité pour eux de recourir à d'autres activités rémunérées, les professeurs bruxellois manquaient simplement de temps pour accorder de l'attention aux recherches éventuelles des étudiants. À son instauration, l'Université catholique s'était principalement proposée de former une élite catholique et le manque d'esprit scientifique, tant chez les professeurs que chez les étudiants, y était beaucoup moins qu'ailleurs ressenti comme une lacune. Grâce à l'année préliminaire, commune à tous les étudiants, et à l'insertion de matières philosophiques dans toutes les spécialisations, les professeurs de Louvain se rassuraient, en pensant que la situation était chez eux moins préoccupante. De même, le conflit entre catholiques libéraux et ultramontains, atteignant un point culminant à la fin des années 1840 et requérant énormément d'attention, expliquait l'absence des professeurs de Louvain (et de Bruxelles) au cœur du débat. Pourtant, à Louvain, la totalité de l'enseignement était également placée sous le signe de la formation professionnelle. De plus, les matières philosophiques avaient au moins autant de finalité pédagogique que scientifique.

Là encore, le système universitaire allemand servait de contre-exemple. D'après Reiffenberg, le prestige social des professeurs y était considérablement plus élevé, de même que les salaires.[46] Selon Grandgagnage, en faisant dépendre la répartition des droits d'inscription du nombre d'étudiants, les professeurs étaient, à juste titre, récompensés ou pénalisés pour la qualité de leur enseignement.[47] Pour qu'un tel système puisse fonctionner réellement, il fallait naturellement, tant pour les étudiants que pour les professeurs, beaucoup plus de liberté dans le programme d'enseignement. Les professeurs devaient pouvoir choisir eux-mêmes les cours qu'ils souhaitaient enseigner, quitte à devoir le faire en concurrence avec d'autres collègues. Au milieu du XIX^e^ siècle, les esprits n'étaient pas encore mûrs pour une si grande liberté. D'après Auguste Beernaert, étudiant boursier en Allemagne et, plus tard, politicien catholique éminent, les professeurs belges, comme leurs collègues français, se considéraient encore trop, comme des fonctionnaires titularisés. Une fois nommé, on

enseignait dans la même université pour le reste de sa vie. Aux yeux du critique, le professorat était trop considéré comme une profession et non plus comme une vocation. «Nous avons vu combien tout est différent dans les universités d'Allemagne!», s'écriait-il dans son compte rendu de voyage de 1852.[48]



Avant de pouvoir réellement changer quelque chose, la grande majorité estimait qu'il fallait trouver une meilleure solution pour le système d'examen. Ainsi, Louis Jean Trasenster, professeur de physique dans les écoles spéciales de Liège, critiquait les conséquences néfastes du jury d'examen pour l'engagement des professeurs: «En Belgique, loin de proclamer sa confiance dans les hommes dépositaires des espérances du pays, l'État leur a dénié le droit de constater si leur pensée a été comprise, si leur apostolat a porté ses fruits. […] L'enseignement n'est plus un sacerdoce, c'est une administration, dont les employés ont pour tâche de parler tant d'heures devant des banquettes plus ou moins vides.»[49] Plus de trente ans plus tard, Trasenster considérait encore et toujours le système du jury comme la raison principale du manque d'esprit scientifique régnant dans les universités belges aux environs de 1850. La quête du système de jury idéal avait demandé trop d'énergie, de sorte que trop peu d'attention avait été consacrée aux autres réformes nécessaires, comme l'établissement d'un programme d'enseignement plus libre, la stimulation de la recherche auprès des étudiants et la stimulation de l'enthousiasme chez les professeurs.

Des professeurs des quatre universités et des politiciens des deux fractions politiques manifestaient une unanimité surprenante sur ce plan là. Alors que ce furent surtout les professeurs des universités de l'État qui prirent part au débat, tous – seuls les professeurs de Louvain essayaient parfois d'un peu relativiser – reconnaissaient les problèmes et en même temps la difficulté à trouver des solutions. Le risque d'abus par les universités libres rendait impossible l'introduction d'un programme d'enseignement plus libre. L'absence d'esprit scientifique hypothéquait l'application des mesures le favorisant. L'obligation des professeurs de préparer leurs étudiants aux examens sur lesquels eux-mêmes n'avaient pas d'emprise, empêchait le développement de leur esprit scientifique. Il semblait extrêmement compliqué de rompre ce cercle vicieux.

## Notes

1. C. Loomans, *Rapport sur l'enseignement supérieur en Prusse présenté en mars 1845, à M. Nothomb, Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Lesigne 1860), pp. 50-51.

2. J.A. Spring, «De l'esprit scientifique à notre époque et dans nos universités», *Annales des Universités de Belgique* 2 (1860-1863), pp. 386-396; J.H. Thiry, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 12 octobre 1874. L'esprit scientifique et la liberté d'enseignement», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1873-1874), pp. 19-28 et N. du Moulin, *L'esprit scientifique dans les universités. Discours pour l'ouverture solennelle des cours, 1880-1881* (Gent: Annoot-Braeckman 1880).

3. Spring, «De l'esprit scientifique» (1860-1863), p. 392.

4. Voir pp. 198-201.

5. J. d'Hane, «De la liberté d'enseignement et du jury d'examen», *Nouvelles Archives historiques, philosophiques et littéraires* 1 (1837), pp. 125-126.

6. J.A. Spring, *La liberté de l'enseignement, la science et les professions libérales à propos de la révision de la loi sur les examens universitaires* (Liège: Blanchard 1854), pp. 34-35.

7. F. Baguet, «Des moyens d'atténuer les inconvénients que présente pour la science, la nécessité des examens», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 22 (1855), n° 1, pp. 343-344.

8. A. Borgnet, «Discours prononcé lors de la réouverture solennelle des cours de l'Université de Liège, pour l'année académique 1852-1853 (13 octobre 1852)», *Annales des Universités de Belgique* 12-14 (1853-1855), p. 914. Borgnet avait, tout comme beaucoup d'autres, réagi positivement à la réforme de 1849, mais son enthousiasme diminua rapidement. Bien que, en raison de l'augmentation du nombre de jurys (et, par conséquent, du nombre d'examens), le nombre de matières par examen eût baissé, après quelques années, il devint pourtant clair que l'importance accordée aux examens, dans la totalité du système s'était accrue, puisqu'à peu près toutes les années d'études se conluaient par une série d'examens.

9. J.A. Spring, [sans titre], in A. Vandenpeereboom (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1862, 1863 et 1864* (Bruxelles: Gobbaerts 1866), p. v.

10. L. Arendt, «La liberté de l'enseignement supérieur et les jurys d'examens», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 3 (1870), p. 339.

11. É. de Laveleye, «La liberté de l'enseignement en Belgique», *Revue des deux Mondes* 40 (1870), n° 158, p. 884.

12. E. van Bemmel, «De l'influence de la législation sur l'enseignement. Discours prononcé le 14 octobre 1872, à la réouverture des cours de l'Université de Bruxelles», *La Presse médicale belge* 24 (1872), n° 46, p. 362.

13. J.J. Haus, «Discours (10 octobre 1865) et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1864-1865», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1865), p. 77.

14. Du Moulin, *L'esprit scientifique dans les universités* (1880), pp. 6-7.

15. A. Wagener et J. Gantrelle, «Discussion des conseils de perfectionnement sur la question des jurys pour la collation des grades académiques», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 19 (1876), pp. 27-28.

16. Loomans, *Rapport sur l'enseignement supérieur en Prusse* (1860), pp. 108-111.

17. E. Banning, «Rapport sur l'organisation et l'enseignement de l'Université de Berlin», *Annales des Universités de Belgique* 2 (1860-1863), pp. 24-25.

18. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur, dans laquelle la question de la publicité des cours a été discutée (28 décembre 1860)», in A. Vandenpeereboom (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1859, 1860 et 1861* (Bruxelles: Devroye 1864), pp. 181-190.

19. E. Desoer, «De la publicité et de la concurrence dans l'enseignement universitaire», *La Belgique contemporaine* 1 (1861), pp. 17-18 et 24-25.

20. J.A. Spring, «Discours et rapport sur la situation de l'Université de Liège pendant l'année académique 1862-1863», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1863), p. 29.

21. Bruxelles, SAU: *Procès-verbaux du conseil d'administration de l'Université libre de Bruxelles* (16/08/1853).

22. B. Kervyn de Lettenhove (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1868, 1869 et 1870* (Bruxelles: Gobbaerts 1872), p. xi.

23. C. Grandgagnage, *Considérations sur l'enseignement universitaire et sur l'organisation des examens par un membre de la chambre des représentants* (Bruxelles: Decq 1860) p. 19-20

24. «Rapport général sur l'Université de Bruxelles, depuis 1839 jusqu'à la fin de l'année 1841-1842», in J.-B. Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique. Rapport présenté aux chambres législatives, le 6 avril 1843* (Bruxelles: Devroye 1844), pp. 2245-2246.

25. F. de Reiffenberg, *Quelques mots sur feu Antoine-Reinhard Falck, ancien Ministre des Pays-Bas etc.* (Bruxelles: Hayez 1844), p. 10.

26. J.J. Thonissen, *La Belgique sous le règne de Léopold Ier. Etudes d'histoire contemporaine* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1861), t. 2, pp. 226-227.

27. Le linguiste Wilhelm von Humboldt, en tant que chef de la Section de l'Instruction publique et de la Culture prussienne, était impliqué dans l'instauration de l'Université de Berlin. Un de ses successeurs fut Karl Freiherr vom Stein zum Altenstein. L'Université de Bonn fut fondée sous son ministère (1818), selon les mêmes principes que ceux de Berlin.

28. J. Demarteau, «Les conférences du séminaire philologique de Berlin», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 4 (1861), p. 172.

29. Voir: G. Schubring (éd.), *«Einsamkeit und Freiheit» neu besichtigt. Universitätsreformen und Disziplinenbildung in Preussen als Modell für Wissenschaftspolitik im Europa des 19. Jahrhunderts* (Boethius. Texte und Abhandlungen zur Geschichte der Mathematik und der Naturwissenschaften 24) (Stuttgart: Franz Steiner Verlag 1991).

30. F. Collard, «Trois universités allemandes considérées du point de vue de l'enseignement de la philologie Strasbourg, Bonn et Leipzig)», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 24 (1880), p. 43.

31. F. de Reiffenberg, *Nouveaux souvenirs d'Allemagne, pélerinage à Munich* (Bruxelles: Muquardt 1843), vol. 1, pp. 183-184.

32. H. Lefebvre, «Discours prononcé lors de la réouverture solennelle des cours de l'Université de Gand, pour l'année académique 1853-1854 (27 octobre 1853)», *Annales des Universités de Belgique* 12-14 (1853-1855), p. 963.

33. Par contre, l'Université libre de Bruxelles exigeait une thèse des étudiants souhaitant obtenir un grade scientifique avec distinction ou plus; ces diplômés obtenaient ensuite, automatiquement, le titre d'agrégé (voir p. 307). À l'Université catholique de Louvain des exigences plus rigoureuses étaient également imposées pour l'obtention de certains grades scientifiques.

34. P.ex.: N. du Moulin, «Mémoire sur l'application de la chimie au diagnostic médical. Rapport sur un séjour fait à l'Université de Vienne, adressé à M. le Ministre de l'Intérieur», *Annales des Universités de Belgique* 12-14 (1853-1855), p. 1016 et P. Wilmart, «Rapport adressé à M. Le Ministre de l'Intérieur sur la faculté de médecine de l'Université de Berlin (année scolaire 1842-1843)», *Annales des Universités de Belgique* 3 (1844), p. 1077.

35. Voir pp. 315-319.

36. À cet égard, la Belgique comptait parmi les premiers en Europe. Certaines universités allemandes introduisirent le grade scientifique de docteur dès 1831, la Norvège suivit, en 1847, la France, à la fin des années 1860, la Finlande, en 1873, les Pays-Bas, en 1876, et la Grande-Bretagne, par exemple, seulement en 1919. Toutefois, les comparaisons sont extrêmement trompeuses sur ce point à cause du contenu et de la nature très différents de la qualification. Voir: A. Busch, *Die Geschichte des Privatdozenten. Eine soziologische Studie zur grossbetrieblichen Entwicklung der deutschen Universitäten* (Stuttgart: Enke 1959) et R. Simpson, *How the PhD came to Britain: A century of struggle for postgraduate education* (Guildford: Society for Research into Higher Education 1983).

37. J. Roulez, «Discours et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1858-1859», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1859), pp. 9-10.

38. J. Roulez, «Lecture d'un fragment d'une 'Etude sur la vie politique' de Cicéron et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1860-1861», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1861), pp. 7-10.

39. Dans l'arrêté d'exécution de 1841, il fut stipulé que les candidats devaient élaborer non seulement une thèse approfondie mais aussi une dissertation plus courte à huis clos. Trop de participants recevaient l'aide d'un tiers pour élaborer la thèse et le «mémoire en loge» servait pour évaluer si l'étudiant était capable de rédiger lui-même la thèse présentée. «Arrêté royal, portant organisation du concours universitaire (13 octobre 1841)», in Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique* (1844), p. 1485.

40. «Circulaire invitant [...] à délibérer sur l'opportunité de modifier [...] le concours universitaire, et modifications proposées par les universités (16 mai 1872)», in C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1871, 1872 et 1873* (Bruxelles: Gobbaerts 1876), pp. 181-185.

41. J. de Burlet (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1889, 1890 et 1891* (Bruxelles: Goemaere 1893), pp. clxxv-clxxvi.

42. Bruxelles AGR-AR: T015-903: E. Dupont, *Remarques sur l'enseignement et l'administration de l'Université* (1838).

43. E. Lamberts et J. Roegiers, *De universiteit te Leuven, 1425-1985* (Fasti Academici 1) (Leuven: Universitaire Pers 1986), pp. 233-234.

44. F. Piercot (éd.), *État de l'instruction supérieure donnée aux frais de l'état. Rapport triennal, 1849 à 1852* (Bruxelles: Devroye 1854), pp. 94-99.

45. A. Borgnet, «Discours prononcé lors de la réouverture solennelle des cours de l'Université de Liège, pour l'année académique 1852-1853 (13 octobre 1852)», *Annales des Universités de Belgique* 12-14 (1853-1855), p. 914.

46. F. de Reiffenberg, *Souvenirs d'un pélerinage en l'honneur de Schiller* (Bruxelles: Muquardt 1839), pp. 373-374.

47. Grandgagnage, *Considérations sur l'enseignement universitaire* (1860), pp. 15-16.

48. A. Beernaert, «Rapport sur l'état de l'enseignement du droit en France et en Allemagne (1851-1852)», *Annales des Universités de Belgique* 10-11 (1851-1852), p. 1730.

49. L.J. Tasenster, *Réforme de l'enseignement supérieur et du jury d'examen* (Liège: Oudart 1848), p. 17.

## Chapitre 5

# Les relations tendues entre la faculté des lettres et l'école normale

Beaucoup de professeurs partaient du principe qu'il était impossible de stimuler l'esprit scientifique des étudiants sans une profonde amélioration des humanités. Ce ne serait que lorsque la faculté des lettres et, en particulier, la candidature en lettres ne serait plus considérée par tous (y compris par les professeurs des lettres eux-mêmes) comme un prolongement de l'enseignement secondaire, que la formation préparatoire pourrait offrir aux étudiants des bases solides dans le domaine de la philosophie en vue d'une approche plus fondamentalement scientifique.[1]* Tant que les professeurs de latin et de grec se sentaient obligés, vu la médiocre préparation des étudiants, de limiter leur enseignement de candidature aux cours de langues élémentaires, une approche philologique plus scientifique des textes ne pouvait être envisagée. D'ailleurs, la plupart des matières étaient encore trop au service d'une étude orientée vers la pratique du droit.

Comme cela s'était produit lors de la période néerlandaise, le gouvernement tenta, après un certain temps, de réaliser une amélioration de l'enseignement secondaire, mais d'une façon détournée, à savoir en accordant de nouveau plus d'attention à la formation des professeurs. En conséquence de l'abolition des facultés des lettres de Gand et de Liège, en décembre 1830, les séminaires philologiques-pédagogiques existants avaient également disparu. À l'Université de l'État de Louvain, le séminaire avait été également fermé, dès l'indépendance et suite au départ de ses fondateurs. Franz Dumbeck rentra à Heidelberg et Georg Joseph Bekker déménagea de Louvain à la faculté libre des lettres de Liège. Comme les professeurs de l'enseignement secondaire n'avaient plus besoin d'un grade académique depuis 1830, Bekker craignait que les intéressés fussent peu nombreux; il renonça de poursuivre à Liège le cours pratique de Bernard Denzinger, lui-même retourné précipitamment à Würzburg.

La réintroduction de la formation de professeurs après l'indépendance se fit attendre longtemps. L'enseignement universitaire reçut sa première loi organique dès 1835, puis, l'enseignement primaire, en 1842, en revanche, ce ne fut qu'en 1850 que le gouvernement libéral réussit à réorganiser l'enseignement secondaire. Déjà, quelques années auparavant, des cours normaux, destinés aux enseignants du secondaire, furent instaurés dans les universités de l'État (en lettres à Liège et en sciences à Gand). S'y référant, la loi de 1850 détermina qu'une personne souhaitant enseigner dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire de l'État, avait besoin d'un doctorat en lettres ou en sciences ou devait obtenir le titre de professeur agrégé dans les écoles

* Les notes peuvent être consultées à la page 219 et s.

normales, qui, entre-temps, étaient devenues des instituts à part entière. Quant à la formation des professeurs du premier cycle de l'enseignement secondaire, des écoles normales séparées étaient instaurées, notamment à Bruges, à Bruxelles et à Nivelles.[2] Enfin, il existait encore un troisième type d'écoles normales, celles destinées à la formation des instituteurs de l'enseignement primaire.[3]

En contribuant à la formation des professeurs, on recherchait sans cesse un équilibre entre l'exemple français de l'École normale supérieure de Paris, où l'accent était mis sur la formation professionnelle, et le modèle allemand, où une formation théorique et scientifique était essentielle. En fin de compte, on optai pour un compromis (belge), c'est-à-dire des écoles normales distinctes mais liées aux universités. Le rétablissement de la formation des professeurs devait entraîner une amélioration de l'enseignement secondaire, mais aussi rendre vie aux facultés des lettres elles-mêmes, ce qui se produisit effectivement et avec succès. La démarche novatrice des écoles normales laissa progressivement des traces dans les facultés des lettres, contrairement à ce que soutenaient certaines personnes, qui considéraient les écoles normales, non sans raison, surtout comme des institutions concurrentielles empêchant toute réforme des facultés.

## La faculté des lettres comme propédeutique

Le fait qu'une réforme de la faculté des lettres soit devenue nécessaire vers la moitié du XIXe siècle, fut démontré par un ancien étudiant de Gand, de façon convaincante, dans une brochure anonyme où il analysait le programme de la candidature.[4] Quoiqu'il caricaturât quelque peu la situation et que son jugement ne fût pas entièrement convaincant à propos des autres universités, ses observations reflétaient quand même la tendance du moment. Premièrement, le nombre élevé de matières en candidature éliminait a priori la possibilité d'atteindre, faute de temps, un bon niveau dans une ou plusieurs disciplines. Deuxièmement, un même programme devait répondre à trois nécessités différentes : veiller à ce que les futurs étudiants aient achevé leurs études secondaires, préparer à la candidature en droit et introduire au doctorat en lettres. Cette dernière finalité ne put être réalisée avant le dernier quart du XIXe siècle. Comme beaucoup d'autres, l'auteur défendait un examen d'admission sévère pour satisfaire à la première condition. Les deux autres devaient être remplies en distinguant dans le programme la préparation aux études de droit et la spécialisation dans la filière des lettres. Cette suggestion ne fut réellement entendue que quarante ans plus tard.[5]

Dans la brochure, l'ancien étudiant passait en revue, une par une, toutes les matières de la candidature. Les cours d'« explications d'auteurs grecs et latins » étaient en dessous de tout. Sa déception à l'égard de l'enseignement déplorable des langues classiques à l'université l'amenait à vanter excessivement les mérites des dernières années de l'enseignement secondaire. En poésie et en rhétorique, prétendait-il, « les explications changent de nature, et que de purement linguistiques, grammaticales, elles

deviennent analytiques, philologiques, critiques; […] on ne s'arrête pas aux traductions, aux observations grammaticales; on étudie les pensées, les beautés, les défauts, l'esprit, le caractère d'un auteur.»[6] Néanmoins, un grand nombre de professeurs d'université se sentaient obligés de faire marche arrière et de se limiter aux exercices de traduction et d'explications grammaticales.

Les autres matières n'étaient pas davantage épargnées par l'auteur de la brochure, qui s'y montrait sans pitié et sans nuance. «La littérature française» revenait selon lui à «une sorte de catalogue raisonné des auteurs des divers siècles». «Les antiquités romaines» formaient une introduction et souvent même une répétition du cours de droit romain, ainsi appartenaient-elles à la faculté de droit. À propos des matières historiques (histoire ancienne, histoire du Moyen Âge et histoire nationale), «apparait, dans toute sa force le vice de notre enseignement supérieur. […] Les diverses branches de la science historique sont enseignées aux universités comme dans les collèges. […] Au lieu d'une philosophie de l'histoire, au lieu de considérations d'un ordre élevé sur la politique, sur le droit public, sur la civilisation, le développement, les transformations, les relations des peuples, on semble s'efforcer à perpétuer l'enseignement chronologique, la froide énumeration des faits, à faire de l'intelligence un grenier à dates.»[7] De plus, la connaissance des faits se concentrait trop sur l'histoire du droit, la période moderne et contemporaine étant complètement négligée.

Seules les matières philosophiques (logique, anthropologie, philosophie morale, histoire élémentaire de la philosophie) étaient jugées avec plus d'indulgence, bien qu'un mot comme «élémentaire» contrastât clairement «avec la qualification de supérieur ajouté […] au mot enseignement». Cependant, les professeurs de ces matières luttaient sans cesse contre le manque de temps. En raison du petit nombre d'heures disponibles; ainsi le professeur du cours d'«histoire élémentaire de la philosophie» était forcé de se concentrer sur l'antiquité classique, où, le plus souvent, seuls les philosophes grecs étaient traités. Finalement, comme l'avait déjà prévu la loi de 1835, le programme de la candidature comprenait quelques éléments de mathématiques, («l'algèbre jusqu'aux équations du deuxième degré, la géométrie élémentaire, la trigonométrie rectiligne, la physique élémentaire»). «Quel est le bon établissement d'enseignement moyen où l'on ne dépasse de beaucoup les limites de cette partie de notre progamme d'enseignement supérieur,» se demandait le gantois.[8]

Un grand nombre de professeurs confirmaient l'analyse de la brochure anonyme, quoique la majorité fût toutefois moins radicale et moins amère dans son jugement. En l'absence d'un examen d'admission, jusqu'en 1849, la plupart pensait que la candidature en lettres constituait à juste titre la continuation et, en même temps, l'achèvement des études secondaires. Ce ne fut qu'après l'instauration du grade d'élève universitaire en 1849 qu'une première modification du programme eut lieu. Le cours de «littérature française» fut dès lors limité, explicitement, à l'histoire de la littérature; dans les cours d'histoire et, particulièrement, dans ceux relatifs à l'antiquité romaine, on devrait accorder plus d'attention à l'histoire politique qu'à l'histoire du droit. Grâce à l'introduction du grade préparatoire d'élève universitaire, les matières mathématiques purent être supprimées,[9] tout comme le grec pour les futurs étudiants en droit.

Par l'amendement de 1857, on fit de plus grands efforts encore pour répondre aux plaintes les plus vives. Le cours d'«explications d'auteurs latins», qui avait déjà été étendu à «des exercices philologiques et littéraires sur la langue latine», s'enrichit «des explications d'auteurs latins à livre ouvert». En outre, le cours d'«anthropologie» fut intitulé «psychologie», ce qui correspondait mieux à son contenu.[10] En 1876, finalement, l'histoire moderne et contemporaine fut ajoutée au programme et les étudiants purent choisir entre l'histoire de la littérature française et l'histoire de la littérature flamande. Malgré toutes ces modifications de programme, le regard porté sur la candidature en lettres restait en général extrêmement sévère: elle demeurait pour beaucoup une continuation de l'enseignement secondaire préparatoire à une candidature en droit, sans aucune envergure scientifique.

À la fin des années 1870, l'inspecteur-général des universités françaises, Michel Bréal, consolidait cette image pourtant stéréotypée en concluant ainsi sa recherche sur les facultés des lettres belges: «En réalité, c'est la dernière année du lycée qui se fait, en Belgique, à l'université.»[11] La situation à Liège était encore plus grave qu'à Gand et à Bruxelles, car les professeurs de la candidature en lettres devaient se contenter des étudiants qui ne réussissaient pas l'examen d'admission de l'École normale. D'après Bréal, ce n'est qu'à Louvain que l'enseignement de la philosophie et, surtout, de la philologie atteignait un niveau un peu plus élevé. Les raisons étaient évidentes: la candidature s'effectuait en deux ans au lieu d'un et le grec était obligatoire pour tous les étudiants. Dans son analyse du rapport de Bréal, Léon Bossu, professeur de philosophie à Louvain, ne cachait pas sa satisfaction à propos de l'évaluation de l'Université catholique, comparée aux autres universités.[12]

De même, le recteur Alexandre Namèche soulignait régulièrement dans ses discours des années 1870 les mérites de la formation proposée par Louvain. En allongeant la candidature d'une année, on y offrait aux étudiants une meilleure préparation, bien que toujours explicitement au service des études de droit.[13] D'ailleurs, Namèche et, surtout, les évêques ultramontains s'opposaient à toute forme de révision et de la méthode de l'enseigment et du contenu du programme,[14] de sorte que l'allongement de la formation n'impliquait certainement pas encore une plus grande ouverture d'esprit sur le plan scientifique. En plus, la candidature de Louvain dépassait de même rarement un niveau élémentaire, d'abord parce que les professeurs consacraient énormément de temps et d'effort à dispenser une éducation morale-chrétienne et ensuite parce que les jeunes des collèges catholiques démarraient dans la plupart des cas avec un retard scolaire par rapport à leurs collègues des athénées et des écoles secondaires de l'État.[15]

Ainsi que dans les autres universités, la candidature en lettres de Louvain se ressentait de l'absence de véritables étudiants. «Les seuls étudiants en philosophie et lettres qui méritent ce nom sont ceux qui se destinent au doctorat», argumentait le philologue classique gantois Paul Thomas. Pour diverses raisons, leur nombre était ridiculement bas, continuait-il: «D'abord le goût de la science pure et désintéressée est rare en tout pays, et la Belgique ne fait point exception sous ce rapport. Ensuite la carrière de

l'enseignement – la seule à laquelle le doctorat en philosophie et lettres donne accès – compte peu d'aspirants en Belgique; nos jeunes gens se sentent attirés de préférence vers le barreau, le magistrature, la médecine, les professions techniques.»[16]

D'ailleurs, dès le milieu du XIXe siècle, les facultés des lettres furent devancées par les écoles normales, qui s'emparèrent de la formation des professeurs, de telle façon que le nombre d'étudiants continua à baisser. Auparavant, les professeurs de l'enseignement secondaire possédaient en général un diplôme de candidature en lettres ou en sciences, même si beaucoup d'entre eux n'avaient reçu aucune formation universitaire. Dans le réseau catholique, de nombreux prêtres, formés au séminaire ou au sein de leur ordre ou congrégation, donnaient des cours. De temps à autre, l'un d'eux était pourvu d'un diplôme de doctorat, mais ces universitaires étaient plutôt une exception.

Dans le programme du doctorat, aucune attention n'était accordée à quelque formation pédagogique que ce soit. Les cours obligatoires se concentraient presque exclusivement sur une étude de l'Antiquité classique (langues et littératures latine et grecque, histoire et philosophie). Dans les matières à option, il y avait un peu plus de choix (esthétique, archéologie, économie politique, statistiques, géographie), chaque université présentant ses propres spécificités. Louvain était nettement beaucoup plus en avance dans le domaine de la philologie orientale, tandis que Bruxelles était la seule à offrir un enseignement des langues modernes, vers 1850. Néanmoins, les cours à option avaient peu de succès, soi-disant à cause de l'absence d'intérêt scientifique des étudiants, mais, en réalité, parce qu'ils ne comptaient pas pour les examens. C'est pourquoi, au cours des années 1850 et 1860, la plupart de ces matières disparurent du programme, sans doute en conséquence de la baisse continuelle du nombre d'étudiants due à l'instauration des écoles normales. À Liège, toutefois, une offre plus grande de matières à option fut maintenue. Cela ne produisit cependant que six à sept diplômés, par an et par université, un peu plus à Louvain et à Liège, un peu moins à Gand et à Bruxelles.

Le physicien liégeois Louis Jean Trasenster voyait dans ce faible nombre de docteurs un manque de considération pour ces diplômes. Pour cette raison, il proposa de transférer la remise des grades des facultés des lettres et des sciences aux universités en signe de plus grande reconnaissance. Cela aboutirait, d'après Trasenster, à une élévation du niveau des études. À cette époque, en 1848, le doctorat en lettres n'était pas encore assorti de droits sociaux, on ne devait donc pas craindre d'abus.[17] Deux ans plus tard, dans la nouvelle loi sur l'enseignement secondaire, des docteurs en lettres et sciences obtinrent le droit d'enseigner aux classes d'humanités, de sorte que la proposition de Trasenster ne fut plus un sujet possible de discussion.

## Une école normale au modèle de l'École normale supérieure de Paris[18]

L'article de la première loi organique sur l'enseignement secondaire, de 1850, accordant des droits sociaux aux docteurs en lettres et sciences, n'eut aucune répercussion sur le contenu du doctorat, si ce n'est la suppression d'un grand nombre de matières facultatives. Le sentiment qu'il fallait assurer une meilleure formation pédagogique aux futurs professeurs était totalement partagé par les écoles normales récemment instaurées. Pour composer le corps professoral des athénées et écoles secondaires de l'État, le gouvernement préférait les diplômés des écoles normales de Gand et de Liège alors que le réseau de l'enseignement catholique favorisa, à cette même époque la création d'une école normale à l'Université de Louvain. Jusqu'au dernier quart du XIX^e^ siècle, le doctorat en lettres ou en sciences demeura peu populaire, étant considéré comme assez inutile. La considération pour la science pure se faisait toujours attendre, bien qu'à partir des années 1860, les professeurs des écoles normales, en particulier, fissent de leur mieux pour changer les choses.

En 1847, le gouvernement libéral instaura des cours destinés aux futurs enseignants dans les universités de l'État de Liège et de Gand. Parce que, entre autres, Liège attirait plus d'étudiants et qu'il y existait un plus grand besoin de professeurs de grec et de latin, Liège se chargea des lettres et Gand, des sciences. Le recteur gantois Joseph Roulez apporta son soutien à l'instauration des nouvelles formations, mais redoutait, non sans raison, une baisse continuelle du nombre d'étudiants de doctorat en lettres et en sciences. C'est pourquoi, il proposait de supprimer la faculté des lettres de Gand et celle des sciences de Liège, ceci pour trois raisons: «l'intérêt du trésor, l'honneur de la faculté frappée d'un discrédit immérité, la prospérité des études mêmes auxquelles la réunion d'un plus grand nombre d'élèves sur un même point donnera un plus puissant essor».[19] Même s'il n'y avait pas grand-chose à opposer à son raisonnement, sa suggestion recueillit peu de suffrage. La disparition des candidatures préparatoires aurait une répercussion beaucoup trop grande sur la faculté de droit de Gand et sur celle de médecine de Liège.[20]

Les cours destinés aux futurs enseignants de Liège accueillirent un nombre restreint de candidats diplômés en lettres.[21] Ceux-ci étaient sévèrement sélectionnés par concours. L'examen d'admission combinait des questions relatives aux connaissances acquises au cours du secondaire et en candidature. La formation s'étalait sur deux ans et comprenait des matières théoriques (pédagogie, littérature comparée et métaphysique) et des cours pratiques («des interprétations d'auteurs grecs et latins, des dissertations sur des sujets de philologie grecque et latine, des exercices dans l'art d'enseigner l'histoire et la géographie, des exercices et des compositions comme complément du cours de littérature comparée»). De plus, les étudiants s'entraînaient en donnant cours à leurs condisciples. La résolution d'instauration prévoyait que «l'examen de sortie comprendra: une leçon à donner par le récipiendaire; des thèses à défendre; un examen oral sur les matières des quatre cours théoriques.»[22] Dès le début, le gouver-

nement ambitionnait clairement d'offrir plus qu'une formation professionnelle purement pratique. La différence par rapport au programme ankylosé de la candidature, tant sur le plan du contenu que sur le plan méthodologique, était frappante.

Au moment d'appliquer la réglementation, le conseil de la faculté des lettres de Liège se prononça pourtant en faveur d'une école qui « n'a point une mission scientifique proprement dite, mais une mission pédagogique. [...] On vient à l'école pour apprendre à donner des leçons, pour se familiariser avec la méthodologie spéciale de chaque branche des humanités. »[23] Un rapport précédent sur l'enseignement dispensé dans les écoles normales, rédigé en 1850 par une commission occasionnelle liée à la faculté des lettres, disait: « L'enseignement d'une école normale doit, plus qu'aucun autre, viser à être surtout pratique. Il faut principalement s'y attacher à fournir aux jeunes gens qui le suivent les moyens de transmettre à d'autres, à l'aide d'une bonne méthode, et, par cela même, avec des chances de succès, les connaissances qu'ils ont pu acquérir. »[24]

À l'examen d'admission, les élèves devaient être surtout sélectionnés sur base de leurs aptitudes pédagogiques et beaucoup moins d'après leurs capacités intellectuelles. Il fallait supprimer les matières telles que la littérature comparée et la métaphysique, puisque les futurs professeurs ne pourraient pas réellement les utiliser. On renonça à la proposition du Ministre d'inclure dans le programme une matière comme « principes théoriques de la littérature, appliqués aux grands écrivains grecs, latins et français [car] ajouter l'une ou l'autre branche à la partie théorique du programme, ce serait courir le risque d'entraver leurs [des élèves] progrès par une surcharge inutile ».[25] Afin de réduire la surcharge de travail des étudiants, la commission de la faculté suggérait également de supprimer la défense de quelques thèses à la fin de la formation. À partir de la mission définie au départ, la faculté opta finalement pour que l'école normale fasse partie de l'enseignement secondaire et non pas du supérieur. Il est vrai que l'école devait maintenir des liens étroits (entre autres du personnel) avec la faculté, « non plus comme une section détachée de la faculté [...] mais comme une véritable école spéciale. Il est entendu que la dotation [...] serait prise sur le budget de l'instruction moyenne, l'école étant fondée en vertu de la loi du 1er Juin 1850. »[26]

En réorganisant, en 1852, les cours pour futurs enseignants dans une école normale à part entière, le gouvernement ne tenait compte que très partiellement des avis de la faculté des lettres de Liège. L'école normale devenait « une véritable école spéciale », mais sans véritable adaptation ni interprétation plus pratique du programme. En fin de compte, ce furent les professeurs de la faculté qui évidemment élaborèrent les cours et, par conséquent, jusqu'au début des années 1860, le gouvernement ne put empêcher qu'un grand nombre de matières fussent envisagées dans une perspective purement professionnelle et pratique. Par contre, le gouvernement fit une concession en n'exigeant plus des normaliens un diplôme de candidature. Les jeunes pouvaient dès lors entamer leur formation après la rhétorique, une fois le grade d'élève universitaire obtenu et l'examen d'entrée (adapté) à l'École normale réussi. Allongées, les études passèrent d'abord de deux à trois ans, puis à quatre, à partir de la suppression

du grade d'élève universitaire en 1857. La séparation d'avec la faculté fut consommée: les étudiants ne présentèrent plus leur examen final devant une commission d'examen des facultés, mais devant un jury d'examen spécialement créé à cet effet.

Le choix du gouvernement en faveur du maintien de la double orientation de l'École normale, à la fois scientifique et pédagogique, mais où la seconde primait sans doute sur la première, se référait au modèle prévu par le gouvernement lors de la fondation. Ainsi, l'École normale liégeoise devait servir de pendant à la célèbre École normale supérieure de Paris[27], où la formation professionnelle et l'enseignement scientifique allaient de pair. Durant la Monarchie de Juillet, l'École normale vit grandir sa réputation, et, plus encore, en 1847, après son transfert rue d'Ulm, où elle put disposer de grandes salles de classe bien équipées et d'une magnifique bibliothèque.[28] Le conseil de la faculté se servait entre-temps de l'argument classique de l'absence d'esprit scientifique chez les étudiants pour expliquer sa réticence envers une orientation plus scientifique de la formation des enseignants.

Les professeurs de la faculté des lettres soutenaient quand même l'idée d'adopter un grand nombre de règles concrètes et pratiques inspirées de l'exemple français pour reproduire à Liège l'atmosphère de l'École normale parisienne. Ainsi qu'à Paris, un nombre fixe d'élèves y furent admis chaque année. Ceux-ci bénéficiaient tous d'une importante bourse d´études, si bien qu'en réalité leur formation ne leur coûtait presque rien. Par contre, ceci impliquait qu'ils se soumettent, comme leurs collègues français, à un régime d'internat sévère afin d'assurer l'excellence de leurs résultats et d'éviter le gaspillage des bourses d'études. Dès leur admission à l'école, les étudiants avaient en revanche la garantie de recevoir après leur promotion une offre d'emploi intéressante dans une école secondaire publique.

Des plaintes s'élevèrent néanmoins: «certains élèves, après avoir joui pendant deux ans d'une bourse, préférant le titre de Docteur en philosophie, à celui de professeur agrégé, néglige[ai]nt ensuite de subir l'examen de sortie».[29] En effet, les docteurs en lettres pouvaient également enseigner ou s'orienter dans une autre direction. On se contenta d'une mise en garde adressée à la direction de l'École normale pour y veiller plus sérieusement. De ce fait, quelques années plus tard, il fallut réprimander des étudiants qui tentaient d'obtenir en même temps les deux diplômes – doctorat en lettres et le titre de professeur agrégé. Craignant que la formation pédagogique des futurs professeurs ne s'en ressente, le gouvernement estima cela intolérable.[30]

## Des tensions idéologiques et linguistiques relatives à la formation des professeurs

Depuis 1850, l'examen pour obtenir le titre de professeur agrégé se déroulait devant un jury d'examen spécial, composé de sept membres, trois de l'École normale et quatre externes. Dans le jury de 1850, par exemple, siégaient aux côtés de Jean-Henri

Bormans, Pierre Burggraff et Alphonse le Roy, professeurs à l'École normale, M. Beltjens, substitut du procureur-général de la Cour d'appel de Liège, Dieudonné Fassin, professeur à l'athénée royal de Liège, Jules Tarlier, professeur à l'Université libre de Bruxelles, et Louis Hallard, professeur à l'Université catholique de Louvain.[31]

Le gouvernement avait promis de veiller à ce que des représentants des universités libres fussent toujours désignés, mais le recteur de Louvain Pierre François Xavier de Ram porta quand-même plainte contre la composition du jury, craignant que les diplômés de son Université fussent désavantagés. En théorie, tout le monde pouvait se présenter pour obtenir le grade de professeur agrégé, mais, d'après De Ram, la composition du jury favorisait trop les normaliens liégeois. La faculté de Liège se défendait, insistant sur le fait que le gouvernement était libre de déterminer les conditions exigées des professeurs du réseau public. D'ailleurs, les candidats-professeurs pouvaient toujours contourner les décisions du jury en obtenant un doctorat, arrangement prévu précisément pour ne pas trop vexer les catholiques. Toutefois, De Ram préférait que soit appliqué aux examens de l'École normale le système des jurys combinés.[32] Il n'obtint pas gain de cause, la composition du jury resta inchangée jusqu'à son abolition en 1890.

En proposant cela, De Ram voulait surtout donner de plus justes chances aux étudiants de l'Institut de philologie de Louvain. Cet institut avait été fondé en 1844 – donc, bien avant l'École normale de Liège – à l'initiative de l'historien allemand Jean Möller. Suivant l'exemple de ses prédécesseurs Dumbeck et Bekker, il avait suggéré l'idée de créer des exercices et des cours spéciaux pour les étudiants des lettres souhaitant enseigner dans les humanités gréco-latines. Ainsi naquit l'Institut de philologie, dont les règlements, affirmait l'un de ses admirateurs, l'orientaliste Felix Nève, étaient littéralement copiés sur des institutions similaires implantées en Allemagne.[33]

Avec ce projet, Möller cherchait effectivement à se modeler sur la tradition allemande des séminaires de philologie en tant que méthode pédagogique à l'usage des futurs professeurs. Car ceux-ci avaient tout d'abord pour mission de familiariser les élèves des humanités classiques avec le latin et le grec et ce serait grâce ces séminaires qu'ils acquérraient le mieux les méthodes pour y parvenir. En effet, le professeur et un nombre retreint d'étudiants y étudiaient quelques textes classiques de manière critique et approfondie. Ils traitaient des particularités grammaticales et linguistiques et prêtaient attention tant au contenu qu'au contexte. Grâce aux exercices écrits et oraux, les étudiants pouvaient ainsi préparer d'avance les sujets de séminaires, pour mieux en maîtriser la matière, et s'entraîner à parler en public.[34]

À l'École normale de Liège également, certains professeurs avaient, dès le début des années 1860, de plus en plus en vue le modèle allemand. Joseph Demarteau, entre autres, joua un rôle essentiel dans ce changement de mentalité. Après avoir achevé sa formation de professeur, à Liège, en 1860, il obtint une bourse de voyage et visita successivement les universités de Berlin, de Bonn, de Rome et de Paris. Même s'il se montrait très satisfait de l'excellent enseignement de l'École normale de Liège, où il enseigna lui-même dès son retour en 1863, il essaya tout de même d'y introduire

quelques améliorations en faisant accepter les séminaires de philologie à finalité pédagogique, inspirés du modèle allemand. Leur introduction constitua une étape importante vers l'amélioration de la formation scientifique des professeurs.

Demarteau manifestait ainsi sa préférence pour des séminaires (philologiques) comparables à ceux mis en place dans les universités prussiennes de Berlin et de Bonn, aux environs de 1860, dont la nature différait énormément d'autres, plus pédagogiques, comme celui d'August Wolf à l'Université de Halle, à la fin du XVIII$^{e}$ siècle: «Aujourd'hui les Séminaires Philologiques fournissent encore les professeurs auxquels sont confiées les classes des établissements d'instruction moyenne, ou, pour mieux dire, ces professeurs ont fait partie pendant quelque temps, à l'Université, d'un Séminaire Philologique. Le but des Séminaires a changé, et cela parce que les méthodes et la matière des cours ont changé d'abord: il ne s'agit plus d'exercices ayant pour effet de donner aux élèves la connaissance des procédés et des limites pédagogiques de l'enseignement moyen. Les Séminaires Philologiques, absorbés par l'enseignement universitaire, et mis complétement au service de celui-ci, sont maintenant destinés et employés uniquement à faire progresser l'instruction supérieure, prise du point où elle n'a plus rien de commun avec l'instruction moyenne. Ainsi, par exemple, la critique des textes, la paléographie et la connaissance des manuscrits occupent, en général, toute l'activité des Séminaires Philologiques.»[35]

Le contenu de l'enseignement universitaire, en général, subit à cette époque une profonde évolution: d'une introduction aux discours des autorités reconnues et d'une reproduction d'intangibles connaissances qu'il avait été, il devint davantage une familiarisation aux méthodes scientifiques. De même, les cours pratiques furent progressivement enseignés de manière plus académique, que ce soit dans le domaine des sciences exactes ou dans celui des sciences humaines. Des professeurs de l'enseignement secondaire du deuxième cycle en Allemagne réussissaient à augmenter leur réputation (et, par conséquent, leur salaire) grâce à des examens plus sévères, à une formation plus longue suivie dans les universités et à une approche moins essentiellement pratique de l'enseignement. Ceci avait pour conséquence d'améliorer les compétences professionnelles des professeurs.[36]

Dès le début, Möller donna une semblable orientation scientifique aux exercices qu'il dirigeait à l'Institut philologique. Il ne réussit pourtant jamais à attirer un grand nombre d'élèves, étant donné que la plupart des candidats-professeurs des collèges catholiques se contentaient toujours de la formation proposée par leurs séminaires ou leurs congrégations. Par conséquent, au décès de Möller, en 1862, l'Institut philologique cessa d'exister. Toutefois, beaucoup se rendaient compte qu'une formation universitaire était souhaitable pour les futurs professeurs et un plus grand nombre de catholiques reconnaissaient la nécessité d'offrir une alternative à l'École normale de Liège. Malgré cela, il fallut attendre 1867 pour que l'«École normale pour les ecclésiastiques qui se préparent à l'enseignement moyen» fût établie au collège Juste Lipse, sous la direction de l'orientaliste Charles de Harlez.[37]

Après la fondation de l'École normale catholique et le conflit antérieur concernant la composition du jury décernant le grade de professeur agrégé, le calme régna pendant quelque temps entre catholiques et libéraux au sujet de la formation des professeurs. Les professeurs du réseau public étaient formés à l'École normale des humanités de Liège ou à l'École normale des sciences de Gand, les professeurs du réseau catholique étaient diplômés de la nouvelle École normale (ou tout comme auparavant formés dans les séminaires). Ce n'est qu'au début des années 1880, dans le sillage de la première guerre scolaire, que deux nouveaux conflits virent le jour. Un premier point de litige concerna le cours de religion proposé à l'École normale de Liège depuis 1852. En conséquence de la nouvelle loi sur l'enseignement secondaire de 1881, qui abolissait l'enseignement obligatoire de la religion dans l'enseignement officiel, la matière fut également supprimée pour les normaliens, contrariant énormément les catholiques.[38]

La loi, appelée loi-Van Humbeeck, stipulait aussi que seul le grade de professeur agrégé donnait accès à l'enseignement secondaire public. Selon l'explication officielle, seuls les candidats ayant obtenu ce diplôme disposaient d'une base pédagogique suffisante pour entamer une carrière dans l'enseignement. Depuis le milieu des années 1870, le doctorat obtenu dans les facultés préparatoires des lettres et des sciences était plus estimé et de plus en plus de docteurs se présentaient comme professeurs. Il est vrai que la faculté des lettres de Liège organisait depuis 1874 des «exercices spéciaux de philologie classique» pour les docteurs souhaitant se préparer à une carrière dans l'enseignement,[39] mais le nouveau gouvernement libéral estimait que ce n'était en aucun cas suffisant. Le cabinet Frère-Orban faisait de l'enseignement un point tout à fait fondamental de sa gestion, ce qu'il confirma par la fondation d'un Ministère séparé de l'Instruction publique.

Le professeur gantois Adolf de Ceuleneer estimait toutefois que le gouvernement libéral radical agissait surtout pour des raisons politiques et pas tellement en fonction de préoccupations pédagogiques – bien qu'il reconnût que les normaliens fussent mieux préparés à la mission d'enseignement en dépit des exercices spéciaux proposés aux docteurs. La mesure, d'après De Ceuleneer, était inspirée d'abord par la crainte de voir affluer dans l'enseignement secondaire de l'État un plus grand nombre de professeurs catholiques munis d'un doctorat en lettres ou en sciences.[40] Si, théoriquement, tout le monde pouvait se présenter aux examens de professeur agrégé, dans la pratique, il n'y avait pratiquement que les diplômés des écoles normales de l'État qui obtenaient ce diplôme. Le trop petit nombre de professeurs agrégés rendait impossible de mettre en œuvre cette clause de la loi-Van Humbeeck. Dès la victoire électorale des catholiques, en 1884, il ne fut absolument plus question du nouveau règlement, qui fut officiellement aboli en 1887.

La question de la formation des professeurs fut non seulement marquée par le conflit idéologique entre libéraux et catholiques, mais aussi par les tensions linguistiques entre Wallons et Flamands. Pendant la période hollandaise, dans chaque université existait une chaire intitulée «Nederduitsche letterkunde en welsprekendheid» et le

français n'était enseigné qu'à Liège, mais cette situation changea radicalement dès la première loi organique sur l'enseignement supérieur de 1835. La chaire de néerlandais ne fut maintenue qu'à Gand, tandis que le français s'insérait partout. Jean-Henri Bormans, titulaire du cours de néerlandais à Gand, ne réussit cependant pas à attirer suffisamment d'étudiants et, après son départ vers Liège en 1837, où il enseigna les langues classiques, le poste vacant ne fut plus pourvu. Poutant, peu d'années après, la matière suscita de nouveau de l'intérêt, d'abord à Louvain[41] et, ensuite à Gand,[42] puis à Liège et à Bruxelles jusqu'à ce que la loi de 1876 inclût la discipline au programme de l'enseignement et de l'examen officiel de la candidature en lettres.

Une autre étape cruciale pour la revalorisation du néerlandais dans les universités fut la loi linguistique de 1883. En revanche, l'introduction du néerlandais comme langue d'enseignement dans les universités ne devint un véritable sujet de discussion qu'à la veille de la première guerre mondiale. La loi-Coremans, d'ailleurs mal observée, se concentra avant tout sur les institutions officielles de l'enseignement secondaire (en Flandres, évidemment), mais elle eut également une répercussion importante sur l'enseignement aux écoles normales. La loi ordonnait ce qui suit: les cours des cycles préparatoires des écoles secondaires de l'État devaient être donnés en néerlandais; dans les athénées et dans les cycles supérieures des écoles secondaires de l'État, même les cours de néerlandais, anglais et allemand et deux matières supplémentaires devaient être enseignés en néerlandais; dans les écoles secondaires de l'État, la terminologie des mathématiques et de la physique tout comme les noms historiques et géographiques devaient être enseignés autant que possible dans les deux langues du pays et, à l'Université de Gand, une école normale supérieure néerlandophone devait être fondée.[43]

L'École normale des humanités à Liège se sentit directement menacée et essaya d'empêcher, avec tous les arguments possibles, la fondation du nouveau département, dès avant la proclamation de la loi. Y aurait-il suffisamment de candidats pour deux écoles normales, se demandait Demarteau. Comparée à l'étranger, l'instauration d'une deuxième institution en Belgique était en tout cas absurde: «Il n'y a qu'une École normale en France. Qui chez nos voisins oserait songer à l'amoindrir? Et il y en aura deux en Belgique, dans un petit pays dont la population est à peu près celle d'une grande ville comme Londres!» Et les étudiants ne seraient-ils pas pénalisés par un internat (sévère) à Liège et une absence d'encadrement à Gand? «Pourquoi dire que les élèves des provinces flamandes ne se rendent que très exceptionnellement à l'École normale de Liège, quand ils comptent pour un tiers dans la section des langues modernes?», poursuivait-il. Enfin, il y avait le coût financier: «Ajoutons qu'à Gand, pour l'établissement d'une école normale, tout est à créer, et» – ici la figure dirigeante de l'École normale de Liège utilisait un argument typique, avancé lors de chaque conflit communautaire – «que comme corollaire, il faut compter logiquement sur le coût d'une école normale des Sciences à établir à Liège.»[44]

Un des points fondamentaux de l'apologie de Demarteau se rapportait à la nature de sa propre institution. L'École normale de Liège avait été établie en 1852 comme pen-

dant de l'École normale supérieure de Paris, Demarteau l'admettait, mais l'école s'en était distanciée progressivement et avait cherché à se rapprocher des nouvelles méthodes allemandes d'enseignement: «L'auteur [de l'Université de Gand] couvre son projet d'École normale, du prestige des séminaires allemands: il demande des séminaires. [...] À ce compte, l'École normale des Humanités est un séminaire qui fonctionne tous les jours, dès les premières heures du matin. Il y a plus de vingt-cinq ans qu'elle applique les méthodes allemandes à toutes les branches du programme.»[45] Malgré une défense bien fondée, l'École normale de Liège ne réussit pas à empêcher l'établissement d'un département destiné à la formation des enseignants dans la faculté des lettres de Gand. Une compensation ne fut prévue pour l'École normale de Liège ainsi désavantagée.

## Formation professionnelle «à la française», à l'école normale, ou enseignement scientifique «à l'allemande», à l'université?

L'introduction de séminaires philologiques, au début des années 1860, fut une avancée vers le passage d'une formation professionnelle inspirée de l'exemple français, procurée dans une école normale séparée, à un enseignement scientifique pour futurs professeurs, dispensé dans les universités, suivant le modèle allemand. Si, au moment de la fondation de l'École normale de Liège, en 1852, le gouvernement libéral avait encore défendu l'École normale supérieure de Paris comme une institution où finalités pédagogique et scientifique se trouvaient conjuguées, en Belgique, l'école eut vite la réputation de se limiter exclusivement à la formation professionnelle.[46] Cette violente critique n'était certainement pas tout à fait injustifiée: l'institution parisienne souffrait d'une importante crise depuis le coup de l'État, fin 1851. Son maintien n'était même pas assuré. Finalement, le nouveau Ministre français de l'Instruction publique en décida autrement mais l'École normale dut renouer avec le projet initial, à savoir la formation des professeurs.[47] En Belgique, depuis les années 1860, la formation (scientifique) des professeurs, dans les universités allemandes, servait de plus en plus de contre-exemple. Pourtant, les professeurs de l'École normale de Liège défendaient l'idée de bénéficier des avantages des deux systèmes: mettre davantage l'accent sur la spécialisation et la recherche, comme en Allemagne, tout en maintenant cette formation dans une institution séparée, dotée d'un internat, comme en France.

Dès son établissement, le programme de l'École normale se caractérisa par sa nature étendue et novatrice, comparé à celui de la candidature en lettres. En particulier, le fait que, jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, les étudiants de candidature recevaient tous exactement la même formation, indépendamment de la spécialisation choisie par après (à l'exception du grec), contrastait avec la situation vécue à l'École normale. Dès 1857, les normaliens optaient à l'examen final pour une spécialisation en langues classiques ou en histoire et en géographie. Ils s'y préparaient par un choix de sujets adaptés, aux cours d'exercices pratiques. Le programme d'enseignement (théorique)

était encore identique pour les deux groupes, mais les étudiants pouvaient, dans une certaine mesure, personnaliser leur propre programme d'études avec des cours à option (surtout de langues modernes). Quelques années plus tard, l'option en langues modernes fut également incluse dans l'examen, en suite de quoi, assez bien d'étudiants suivirent les cours à option.

Au début des années 1880, une distinction fut établie dans le programme de l'enseignement, comme ce fut le cas pour le programme d'examen. Les futurs professeurs de latin et de grec suivirent des cours différents de ceux des futurs enseignants d'histoire et de géographie. En même temps, l'éventail des cours s'était fortement étoffé, avec, par exemple, des cours de paléographie, d'épigraphie et d'hygiène. En 1884, à l'initiative des professeurs, l'École normale subit une dernière réorganisation, avec une répartition en quatre sections, chacune avec un programme d'enseignement et d'examen adapté: philologie classique, philologie française, histoire et géographie et, finalement, philologie germanique.[48] À l'École normale où se formaient les ecclésiastiques de Louvain, les étudiants pouvaient beaucoup moins se spécialiser. Contrainte par des restrictions financières, l'école se rapprocha davantage de la faculté où les candidats-professeurs suivaient un grand nombre de cours. Par conséquent, elle se concentra beaucoup plus explicitement sur l'enseignement des langues classiques que son concurrent du réseau public. Une extension considérable du programme n'eut lieu qu'en 1874, avec l'ajout d'un département de mathématiques.[49]

La deuxième modification, encore plus innovante, concerna les méthodes de l'enseignement. Depuis l'abolition de la thèse, la participation des étudiants se limitait à assister passivement aux cours, le plus souvent dictés. Ce n'est qu'aux examens qu'on attendait des étudiants un apport personnel. Dès leur fondation, les écoles normales, tant à Liège qu'à Louvain, changèrent complètement de cap en organisant des exercices et des séminaires philologiques. Même si les cours pratiques avaient initialement une finalité pédagogique et professionnelle, ils visaient en même temps à inculquer aux étudiants à un comportement plus scientifique.

C'est pourquoi Paul Fredericq,[50] *alumnus* et, plus tard, professeur à l'École normale de Liège, commençait ainsi son aperçu des «travaux du cours pratique d'histoire nationale»: «C'est à l'École normale des humanités de Liège qu'il faut chercher le premier embryon belge de ces exercices, qui depuis une cinquantaine d'années font la force du haut enseignement historique en Allemagne.» Fredericq considérait que le cours de «dissertations et exercices sur des sujets historiques» constituait une avancée extrêmement importante, bien qu'il reconnût également ses imperfections. Si le professeur Adolphe Borgnet s'était bien spécialisé en histoire moderne et nationale, «ce cours pratique roulait exclusivement sur l'antiquité grecque et romaine, sans doute pour le faire concourir indirectement aux études principales des normalistes, qui faisaient avant tout de la philologie classique.»[51] Comme Borgnet lui-même était peu familiarisé avec les sources primaires, les tâches des étudiants se limitaient en général à se fonder sur un ramassis de données extraites de la littérature secondaire. L'essentiel était que les étudiants fussent stimulés à travailler individuellement, la qualité scientifique des exercices importait moins.

Au cours des années 1860, davantage de temps fut consacré aux exercices pratiques (latin, grec, français et histoire) de sorte que les rédactions des étudiants puissent atteindre peu à peu un meilleur niveau. Suivant l'avis des inspecteurs de l'École normale de Liège selon lequel «il y a lieu d'encourager les élèves à traiter des sujets qui exigent des développements étendus et un travail de quelques semaines», dès 1868, on établit une distinction entre les tâches ordinaires, les tâches «d'une importance double» et les tâches «d'une importance triple, [auxquelles] il serait permis d'accorder un temps proportionnellement plus long».[52] Puisqu'une plus grande expérience pourrait être acquise au cours de ces multiples exercices, il se confirma que les exigences requises pour les examens pourraient donc être plus sévères. Avec la réorganisation de l'École normale en 1884 et la répartition en quatre départements, la défense de quelques thèses lors de l'examen fut remplacée par la rédaction et la défense orale d'une seule dissertation.

En conséquence de cette tendance à une plus grande spécialisation, de l'importance accrue accordée aux exercices pratiques et donc à la recherche effectuée par les étudiants, en conséquence aussi de la variété des cours proposés par le programme d'enseignement, avec une attention particulière pour les langues modernes et pour la géographie, enfin, en raison de l'existence d'un certain nombre de cours à option, le prestige de l'École normale augmenta, en Belgique comme à l'étranger. Que l'École normale des humanités puisse se présenter comme la grande innovatrice de l'enseignement universitaire venait entre autres du fait qu'elle pouvait agir de manière beaucoup plus indépendante que les facultés des lettres, qui subissaient continuellement le contrecoup de l'éternelle recherche d'un compromis entre l'enseignement de l'État et l'enseignement libre. Tandis que le gouvernement voulait garder un certain contrôle sur la formation des docteurs en lettres, dans les universités libres et dans celles de l'État, la situation relative à la formation des professeurs était beaucoup plus simple: les écoles normales à Liège et à Gand formaient des professeurs pour l'enseignement public et l'École normale de Louvain, pour le réseau catholique. Dans une certaine mesure, l'Université de Bruxelles se tenait à l'écart sur ce point. Un autre avantage important, pour l'École normale liégeoise en particulier, était l'existence de conditions d'admission rigoureuses, qui garantissaient automatiquement un niveau plus élevé.[53]

L'école liégeoise était de plus en plus souvent visitée par des spécialistes étrangers, comme, par exemple, en 1869, Hermann Köchly, professeur au séminaire philologique de l'Université de Heidelberg et jadis Ministre de l'Instruction publique en Saxe. Köchly évalua la formation conférée à Liège de manière presque exagérément positive. «Il a été frappé de l'étendue et de la solidité des connaissances de ces jeunes gens et n'a pas hésité à émettre l'opinion que notre établissement l'emportait sur la plupart des séminaires philologiques de son pays», témoignait le rapport du gouvernement.[54] Si les propos de Köchly furent probablement en partie transformés, il y avait néanmoins un fond de vérité. De même, Bréal, inspecteur-général des universités françaises, fut «frappé de l'extérieur sérieux et intelligent des jeunes gens». «C'est ce que j'ai vu de mieux en Belgique». Ainsi jugeait-il l'École normale de Liège dans son rapport sur les facultés des lettres belges.[55]

Les universités néerlandaises se rendirent compte qu'elles prenaient du retard par rapport à la formation des professeurs, en comparaison de leurs voisins du Sud. Les motivations politiques du décret de 1828, grâce auxquelles Guillaume Ier avait introduit des matières pédagogiques dans les universités des Pays-Bas septentrionaux et méridionaux, avaient disparu depuis la révolution belge de 1830.[56] La plupart des cours de pédagogie et de didactique s'étaient effectivement maintenu dans le Nord, mais, en fait, on y accordait trop peu d'attention, partant du raisonnement que les professeurs devaient être d'abord des chercheurs. D'emblée, la responsabilité de ces matières pédagogiques obligatoires fut attribuée à des professeurs déjà nommés, en supplément de leurs autres tâches. La majorité d'entre eux considéraient ces cours comme une corvée et les négligeaient. Officiellement, à partir de 1830, les professeurs durent disposer d'un certificat de compétence, fourni par une université ou par une commission d'examen composée par la province. Comme les écoles latines et les gymnases – qui préparaient les élèves à l'enseignement universitaire – relevaient toutefois du niveau de l'enseignement supérieur, les professeurs de ces institutions furent dispensés de toute exigence pédagogique.[57]

Quelques décennies plus tard, néanmoins, il fallut rapidement parer au manque de professeurs, en particulier pour ces disciplines qui n'étaient pas enseignées dans les universités, comme les langues modernes. Ceci aboutit en 1863 à la création de certificats spéciaux pour les professeurs de l'enseignement secondaire. Ils offraient les mêmes droits sociaux qu'un doctorat et pouvaient être obtenus après des examens spéciaux pour lesquels il n'exista aucune formation spécifique avant 1912. Vu que les examens se concentraient sur les connaissances immédiatement applicables et les qualités pédagogiques plutôt que sur les connaissances scientifiques et spécialisées, comme dans les universités, les professeurs formés à l'université se considéraient souvent comme supérieurs à leurs collègues n'ayant obtenu que des certificats. Du fait de l'existence de ces certificats spéciaux (les Actes de l'Enseignement secondaire), l'établissement dans les universités de cours normaux destinés aux futurs enseignants semblait moins urgent, si bien que ce processus ne fut amorcé qu'en 1915.[58]

Entre-temps, l'École normale de Louvain tentait d'imiter l'exemple liégeois, mais les professeurs y restaient beaucoup plus fidèles à la finalité pédagogique des origines en élaborant le contenu des séminaires philologiques et des autres exercices pratiques, sous la pression des évêques conservateurs ultramontains.[59] En 1873, les évêques de Bruges et de Liège sonnaient l'alarme, craignant « que l'enseignement n'y soit détourné de sa fin essentielle et que les cours de littérature de l'Université n'y occupent une trop grande place au détriment des études pédagogiques ».[60] Le directeur De Harlez fut rappelé à l'ordre et sommé d'orienter de nouveau le programme vers la formation des futurs professeurs exclusivement.

Dès sa fondation en 1884, l'École normale de Gand, par contre, fut envisagée de manière très progressiste. « Leur programme […] fait une large part aux exercices pratiques, destinés à provoquer et à stimuler l'initiative des élèves », commentait le recteur d'alors, Gustave Callier.[61] Comme à Liège, les normaliens y terminaient leur for-

mation par une thèse écrite, préparée dès la deuxième année au cours de séminaires intitulés de part et d'autre «Recherches scientifiques. Travaux personnels. Discussion».[62] «Alle academische studie veronderstelt een wetenschappelijk, en niet zoo zeer een professionneel doel», affirmait Joseph Vercoullie, professeur de linguistique germanique à l'École normale de Gand: «De eenige vereischte bij eene ernstige wetenschappelijke studie is geestdrift voor de wetenschap; de ambtelijke vaardigheid wordt bekomen bij het zien uitoefenen en bij het uitoefenen van het ambt: fabricando. Wie in zijn studie slechts een middel tot broodwinning ziet, hem zal de boefening der wetenschap steeds een ambacht zijn, hij zal ze nooit waardig dienen. Meer dan voor iemand, is dat voor den toekomstigen leeraar waar, én omdat hij de priester der wetenschap is, én omdat die geestdrift alleen hem voor de zelfverloochening en opofferingen bestand maakt, die zijn beroep van hem vergen.»[63]

Dans la proposition de réforme du programme, deux ans plus tard, les professeurs gantois allaient encore plus loin. Malgré la satisfaction éprouvée à propos du fonctionnement de ce département, «on est autorisé à se demander si les mesures d'exécution répondent exactement au but que l'on s'est proposé, et qui est manifestement de former non seulement des maîtres capables, mais encore des vrais savants». À cet effet, par exemple, le nombre d'heures de cours dans les deux dernières années devait diminuer, «afin de laisser au normalien les loisirs et la tranquilité d'esprit indispensables pour qu'il se livre au travail personnel».[64]

L'Université de Bruxelles, prenant modérément part au débat sur la formation des professeurs, avait émis l'opinion, dès après la fondation de l'École normale liégeoise, que les professeurs du deuxième cycle de l'enseignement secondaire devaient être d'abord des chercheurs et que leurs qualités pédagogiques n'entraient en ligne de compte qu'en second lieu.[65] Les facultés préliminaires des sciences et des lettres de l'Université libre de Bruxelles menaient alors, aux alentours de 1855, un combat d'arrière-garde en faveur d'une interprétation plus scientifique de leurs doctorats et de la nomination des docteurs uniquement dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.[66]

Trente ans plus tard, leur plaidoyer rencontrait plus de partisans. Paul Thomas, un des co-fondateurs de l'École normale de Gand, trouvait évident que la formation des professeurs, plus spécialisée et plus orientée vers la recherche, ait une place au sein de l'université et non plus dans un institut à visée strictement professionnelle. Sur ce plan là également, selon Thomas, il fallait suivre l'exemple supérieur allemand et ne pas s'en tenir opiniâtrement au modèle français. L'École normale et la faculté des lettres étaient beaucoup trop en concurrence l'une avec l'autre, la première rendant impossible une réforme profonde de la seconde en attirant continuellement les meilleurs élèves.[67] Quoique Thomas reconnût qu'à Paris, l'École normale supérieure et la faculté se stimulaient mutuellement de façon saine, il restait tout de même, avec son collègue Adhémar Motte, un fervent partisan du système allemand. À leurs yeux, celui-ci répondait beaucoup mieux à la finalité espérée, à savoir la formation de chercheurs au lieu de celle de professeurs.[68]

De nombreux professeurs de l'École normale de Liège prirent fait et cause pour leur propre institution. Au cours du débat, vers 1880, Fredericq, Demarteau et Louis Chrétien Roersch défendirent avec brio le modèle belge, dans lequel on profitait de la situation entre l'Allemagne et la France et dans lequel était combiné le meilleur des deux systèmes voisins: spécialisation et attention pour la recherche scientifique, comme en Allemagne, mais, en même temps, grand intérêt pour la formation pédagogique des futurs professeurs et pour le travail personnel des étudiants, comme en France. Selon Fredericq, l'École normale de Liège réussissait au plus haut point la mission de «former des générations de professeurs non seulement instruits, mais, de plus, aptes au travail scientifique personnel, chose si rare en Belgique».[69]

De manière analogue, les opinions sur les possibilités de stage pour les normaliens divergeaient. Tandis que les gantois défendaient généralement le système allemand, les liégeois restaient partisans du modèle parisien. La possibilité de faire donner par chacun quelques leçons «d'essai» aux collègues-étudiants à l'université, suivie d'une année probatoire après les études,[70] s'opposait à l'idée d'une étroite collaboration entre l'École normale et une ou plusieurs écoles secondaires permettant aux futurs professeurs d'acquérir une expérience pratique dès la période de formation. La première option recueillait de plus en plus de partisans. Ainsi, à la fin des années 1880, la Société pour le progrès des études philologiques et historiques, plutôt conservatrice, aspirait également à l'établissement d'une année de stage suivant le modèle allemand.[71] La société des philologues classiques était pourtant fondée par opposition à la *Realschulfrage* récemment arrivée d'Allemagne, où l'on discutait de l'admission à l'université d'élèves issu du département professionnel.[72]

Finalement, pour les partisans du modèle allemand, le régime d'internat, soi-disant inspiré par la France, devait cesser afin de favoriser le passage à une formation des professeurs où l'enseignement scientifique serait au centre des préoccupations. «La vie universitaire est une meilleure préparation à la vie du monde que cette espèce de claustration laïque», affirmait Thomas, critiquant l'internat liégeois.[73] De nouveau, Fredericq en assuma la défense. Il admettait que les règlements dussent être assouplis – quoiqu'il y ait eu déjà beaucoup de changements les dernières années – mais, en même temps, il définissait l'internat comme «la pierre angulaire de la valeur incontestée des études normales de Liège».[74]

Fredericq mettait l'accent sur: «les effets salutaires qu'amène naturellement la cohabitation d'une élite de jeunes gens voués aux mêmes études. [...] L'internat nous apprenait à travailler, en établissant entre nous des liens de solidarité et de confraternité intellectuelles, qui ne sauraient exister entre des étudiants disséminés dans les différents quartiers d'une grande ville.»[75] Thomas répliqua «que tous ces avantages peuvent être obtenus sans internat [...] par le fonctionnement des séminaires allemands et des *Studenten-Vereine*. Au risque de m'attirer l'épithète d'anarchiste, j'avoue que je préfère l'association libre et spontanée des étudiants sous le patronage des professeurs à l'association forcée de la gamelle et du dortoir.»[76] La discussion traînait en longueur et présentait un grand nombre de similitudes avec celle relative aux pédagogies. Ces

institutions étaient également accusées d'enfermer les étudiants et d'en faire des citoyens coupés du monde. Dans le cadre du soutien apporté par Louvain aux pédagogies, l'utilité et la nécessité d'un régime d'internat sévère pour les ecclésiastiques inscrits à l'École normale ne furent jamais mises en doute.

## Une formation des professeurs plus médiocre à l'université

Aux environs de 1880, la question de savoir si l'École normale empêchait ou facilitait la réforme de la faculté des lettres, était au centre des discussions entre Thomas et Fredericq. Tandis que Thomas imputait en partie à l'École normale le fait que la faculté soit sous-estimée, Fredericq considérait la faculté comme entièrement responsable. Il énumérait un nombre de points sur lesquels la faculté différait essentiellement de l'École normale et qui constituaient, selon lui, la cause du retard de la faculté: «l'absence de cours pratiques, un système d'examens où l'on n'exige du récipiendaire qu'un peu de mémoire et presque pas d'initiative, une législation étroite et arriérée, des lacunes impardonnables dans le programme des cours, le mauvais esprit de presque tous les élèves, qui traversent en quelque sorte la faculté au pas de course, pour arriver au droit, l'isolement funeste dans lequel on laisse les futurs docteurs, que l'on prive presque complètement d'exercices scientifiques, où ils apprendraient la méthode du travail personnel».[77]

Thomas donnait tout à fait raison à Fredericq, mais recherchait la cause plus profonde des lacunes énumérées par son collègue liégeois. Par la création de l'École normale, la candidature en lettres devenait, bien plus qu'avant encore, une annexe de la faculté de droit. Mis à part les étudiants se préparant à des études de droit, seuls fréquentaient cette candidature ceux qui ne réussissaient pas l'examen d'admission à l'École normale, en plus des étudiants qui ne pouvaient se rallier au régime d'internat, de soi-disant étudiants-amateurs et un nombre très réduit d'étudiants qui ambitionnaient une carrière de professeur. Selon Thomas, le gouvernement avait sacrifié les facultés des lettres à l'École normale.[78]

«Deux voies étaient ouvertes [...] pour assurer le recrutement du corps professoral» expliquait-il, «ou bien créer une École normale d'après le système français, ou bien réorganiser les Facultés de philosophie et lettres sur le modèle des Facultés allemandes.» D'après lui, le gouvernement essayait de combiner les deux, ce qui avait comme effet l'échec de l'École normale et de la faculté. Dans les deux institutions, on s'efforçait de conjuguer deux finalités: «1° former des hommes spéciaux – but professionnel; 2° former des savants et faire progresser la science – but scientifique».[79] L'École normale privilégiait la première finalité au détriment de la deuxième.[80] La faculté avait la réputation de mettre l'accent sur la science pure, au désavantage de la formation pédagogique. De là provenait la faiblesse de ces deux institutions incapables d'exécuter aucune de leurs tâches convenablement. Thomas était pourtant d'avis qu'il était absolument nécessaire de combiner les deux finalités, mais au sein d'une seule institution. En fait, l'affaire se résumait à la question suivante: pour enseigner

dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les professeurs devaient-ils être d'abord des chercheurs – comme le soutenait Thomas – ou professeurs – comme le souhaitait Fredericq ?

Indépendamment de l'option choisie, il était évident que l'École normale et la faculté des lettres étaient très étroitement liées. Personne, pas même Fredericq, ne pouvait ne pas donner raison au recteur gantois Roulez qui s'était plaint des années auparavant que l'École normale de Liège détournât des étudiants des facultés des lettres, empêchant ainsi leurs développements.[81] Mais, par ailleurs, personne ne pouvait nier que le prestige et la nature novatrice de l'École normale eussent des retombées favorables pour la faculté.

Dès les années 1860, des séminaires philologiques et des exercices pratiques furent mis à l'essai à l'École normale et le nombre de matières progressivement augmenté. Et même si, jusqu'en 1880, la formation à l'École normale n'eut pratiquement que des visées professionnelles, l'habitude fut prise d'exiger des étudiants plus d'initiative et plus de travail personnel.[82] Au bout d'un temps, l'exemple fut suivi par la faculté et les deux institutions conjuguèrent leurs efforts dans cette direction. Ce n'est pas un hasard si, à Liège, dans le programme de doctorat de la faculté des lettres, un grand nombre de cours facultatifs furent maintenus au cours des années 1850 et 1860. De cette manière, l'École normale de Liège devenait une menace sérieuse pour les facultés des lettres de Gand (et Bruxelles), mais une bénédiction pour celle de Liège.

Néanmoins, de plus en plus souvent, se posait la question de savoir si les écoles normales étaient encore nécessaires et s'il ne serait pas préférable de confier la formation des professeurs aux seules universités ? Au Congrès international de l'enseignement, à Bruxelles, en 1880, Jean Auguste Stecher, professeur à l'École normale de Liège, plaida pour une combinaison des deux systèmes : un enseignement de base, de nature scientifique, à l'université, suivi d'une formation professionnelle pédagogique à l'École normale. Ainsi, un professeur dans l'enseignement secondaire avait deux missions importantes à remplir : enseigner et contribuer à l'éducation des élèves. La deuxième mission risquait certainement d'être diluée dans une formation de type purement universitaire.[83] Certes, en 1881 le gouvernement libéral introduisait quelques mesures en faveur de l'École normale,[84] mais, quelques années plus tard, à la suite de la fondation néerlandaise du département de Gand, les mêmes thèmes de discussion réapparurent. Les catholiques recouraient de plus en plus à l'argument du coût élevé de l'École normale, dû à l'attribution d'importantes bourses d'études à tous les étudiants.

En France, la nécessité d'une école normale séparée fut aussi de plus en plus sujet à discussion à la fin du XIX^e^ siècle. L'École normale supérieure utilisait exactement les mêmes arguments pour sa défense. Tout comme Demarteau, qui avait qualifié l'École normale des humanités à Liège de séminaire allemand en-soi, les professeurs à l'école parisienne décrivaient de plus en plus leur institution comme « un séminaire à l'allemande ».[85] L'influence stimulante et novatrice de l'École normale sur les facultés était également citée comme argument en faveur du maintien de l'École. Celle-ci

triompha, avant tout parce qu'une école normale séparée cadrait bien avec l'ensemble du modèle éducatif français, caractérisé par l'existence de différentes écoles spéciales (orientées vers la formation professionnelle).

En Belgique par contre, personne ne fut surpris, et la plupart des professeurs furent même enchantés, que la loi organique sur l'enseignement supérieur de 1890 intègrât complètement la formation des professeurs dans les universités. Le fait que aussi bien les docteurs en lettres avec un diplôme obtenu après trois ans que les professeurs agrégés avec un diplôme obtenu après quatre ans, pussent enseigner aboutissait à des situations intenables, d'après l'historien d'art gantois Adolf de Ceuleneer.[86] Toutes les matières enseignées à l'École normale étaient inscrites au programme de la faculté des lettres, mais elles y perdaient une grande partie de leur visée pédagogique. Quoique le contenu scientifique des séminaires philologiques, par exemple, se fût considérablement enrichi, au cours des dernières années, dans les écoles normales de Liège et de Louvain, les séminaires étaient tout de même restés encore et toujours au service d'une formation professionnelle. Après 1890, les futurs professeurs durent se contenter des cours (théoriques) d'«histoire de la pédagogie et la méthodologie».

La nouvelle loi déterminait également que seuls les docteurs en lettres ou en sciences auraient la compétence d'enseigner dans l'enseignement secondaire de l'État. Dans ce cas, pour les candidats-professeurs, s'ajoutait à l'examen de doctorat ordinaire «une leçon publique sur un sujet désigné d'avance par le jury et choisi dans le programme des athénées».[87] Officiellement, le titre de professeur agrégé n'était pourtant pas supprimé; le recteur liégeois Roersch, entre autres, espérait que, dans un avenir proche, le gouvernement utilisât le diplôme comme une qualification additionnelle pour les futurs professeurs ayant suivi quelques cours de pédagogie à part entière, en dehors du programme obligatoire.[88] Roersch était donc convaincu que, dans la nouvelle loi, il ne restait plus grand-chose de la formation supérieure des professeurs de l'École normale de Liège. «Elle ne réclame pas davantage l'institution de cours normaux proprement dits, façonnant le futur professeur à son métier, par la discussion et la critique de leçons faites en commun», constatait-il. Henri Bischoff, un des derniers diplômés de l'École normale, puis professeur de philologie germanique à Liège, lui donna raison, quelques années plus tard. Lui aussi se plaignait du contenu trop général et trop théorique du cours de pédagogie et du manque de possibilités de stage offertes aux futurs professeurs.[89]

Le pédagogue de Louvain François Collard reconnaissait aussi les lacunes, quoiqu'il essayât d'y remédier de sa propre initiative. En complément des matières obligatoires d'histoire de la pédagogie et de méthodologie générale, il organisait trois types d'enseignement pratique. En premier lieu, ses étudiants avaient la possibilité de donner des leçons de stage au collège Saint-Pierre à Louvain, avec lequel il créa un accord de collaboration. Ces leçons étaient d'abord «testées» sur les collègues étudiants, avant d'être dispensées aux élèves, après une sévère évaluation et d'éventuelles corrections, de sorte que l'enseignement habituel du collège en pâtît le moins possible. Ensuite, les étudiants pouvaient assister à des cours «modèles» au collège, enfin, Col-

lard organisait annuellement des excursions dans les écoles primaires ou secondaires aux alentours, dans les musées éducatifs, etc. Les résultats, après un an, étaient extrêmement satisfaisants, affirmait-il.[90] Par sa méthode, il démontrait qu'une formation des professeurs de type universitaire, scientifique, ne devait pas automatiquement impliquer un déficit de formation pédagogique.[91] La loi de 1890 semblait le suggérer effectivement, mais elle offrait en même temps suffisamment de liberté pour corriger cette tendance à l'initiative personnelle.



Pendant la dernière moitié du siècle, les attentes s'étaient manifestement déplacées. Tandis qu'à la fin des années 1840, la formation professionnelle à la française continuait à constituer le fondement de la préparation offerte aux futurs professeurs, quarante ans plus tard, la formation scientifique comptait davantage, conformément au modèle allemand. Les écoles normales furent fondées aux environs de 1850 selon le raisonnement suivant: des professeurs mieux formés pourraient rehausser le niveau de l'enseignement secondaire, ce qui aurait un effet positif sur la candidature en lettres. En monopolisant la formation des professeurs, elles s'éloignèrent cependant des étudiants inscrits en candidature, laquelle devint essentiellement un préparation aux études de droit, et ce, au détriment de la hausse de niveau tant attendue.

Dès le début, dans les Écoles normales, on accorda plus d'attention au travail personnel des étudiants, qui, de nature purement pédagogique qu'il était au début, devint, peu à peu plus scientifique. Au bout d'un temps, l'approche novatrice fut adoptée par les facultés, d'abord à Liège, puis dans les autres universités, qui, en fin de compte, tirèrent aussi profit du prestige de l'École normale. En même temps, l'importance accrue accordée à la formation scientifique des futurs professeurs donna le coup de grâce aux Écoles normales et même, dans une certaine mesure, à la formation générale des professeurs. La loi de 1890 supprima les Écoles normales et transféra entièrement la formation des professeurs dans les universités. Il ne resta plus grand-chose de la formation des professeurs dispensée par l'École normale, de qualité supérieure et bien notée tant en Belgique qu'à l'étranger. Les nouveaux professeurs étaient des fournisseurs d'enseignement et, très accessoirement, des éducateurs.

## Notes

1. Pour la candidature préparatoire en sciences, on raisonnait pareillement. En ne devant plus se concentrer sur l'apprentissage élémentaire de la chimie ou de la physique, les étudiants pourraient se familiariser avec une approche davantage orientée vers la science pure, du moins le croyait-on.

2. Voir: I. Querton, «Devenir régente dans une école normale libre avant 1914. Le cas de Nivelles», in L. Courtois, J. Pirotte et F. Rosart (éds.), *Femmes des années 80. Un siècle de condition féminine en Belgique (1889-1989)* (Louvain-la-Neuve: Academia 1989), pp. 43-48 et A. Boeckx, *De Rijksmiddelbare normaalschool in België vanaf haar ontstaan tot de Eerste Wereldoorlog. Bijdrage tot de geschiedenis van de opleiding der leerkrachten in het lager secundair onderwijs* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1970).

3. M. de Vroede, *Van schoolmeester tot onderwijzer. De opleiding van de leerkrachten in België en Luxemburg, van het eind van de 18de eeuw tot omstreeks 1842* (Werken op het gebied van de geschiedenis en de filologie. Reeks 5, 7) (Leuven: Universiteitsbibliotheek 1970); M. Depaepe et M. de Vroede, *Geen trede meer om op te staan. De maatschappelijke positie van onderwijzers en onderwijzeressen tijdens de voorbije eeuw* (Kapellen: Pelckmans 1993); M. de Vroede, *Meesters en meesteressen. Een sociale geschiedenis van de leerkrachten lager onderwijs in België*, 2 vols. (Symbolae Facultatis litterarum et philosophiae Lovaniensis 14 en 23) (Leuven: Universitaire pers 1999) et M. D'hoker et J. Lowyck, «De lerarenopleidingen in Vlaanderen: rivieren werden één stroomgebied», *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders* 26 (2006), n°4, pp. 5-15.

4. Observations *relatives à l'enseignement moyen et à l'enseignement supérieur, considérés dans leur objet, par un ancien élève* (Antwerpen: Dewever 1849).

5. Il est vrai que la loi de 1849 déterminait que le grec n'était obligatoire que pour les futurs licenciés en lettres, mais ce ne fut qu'en 1890 que la candidature «pour les récipiendaires qui se destinent au droit» et celle «pour les récipiendaires qui se destinent au grade de docteur en philosophie et lettres» furent tout à fait distinguées. («Loi du 10 avril 1890 sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires, réimprimée en exécution de l'article 2 de la loi du 3 juillet 1891», in J. de Burlet (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1889, 1890 et 1891* (Bruxelles: Goemaere 1893), p. 92.) Voir pp. 336-341.

6. *Observations relatives à l'enseignement moyen et à l'enseignement supérieur* (1849), p. 10.

7. *Observations relatives à l'enseignement moyen et à l'enseignement supérieur* (1849), pp. 11-12.

8. *Observations relatives à l'enseignement moyen et à l'enseignement supérieur* (1849), p. 13.

9. Seulement à Louvain cette mesure n'aboutissait pas tout de suite à la suppression de toutes les matières scientifiques.

10. «Tableau comparatif des matières d'examen», in B. Kervyn de Lettenhove (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1868, 1869 et 1870* (Bruxelles: Gobbaerts 1872), pp. 236-237.

11. M. Bréal, «Les facultés des lettres en Belgique», *La Revue scientifique de la France et de l'Etranger* 9 (1879), n° 2, p. 101.

12. L. Bossu, «L'enseignement des lettres dans les quatre universités belges», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 22 (1879), pp. 459-460.

13. A. Namèche, «Discours prononcé le 9 octobre 1878, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 43 (1879), pp. 477-480.

14. Ainsi, le professeur liégeois Louis Jean Trasenster se plaignit explicitement en 1873 de l'opposition des catholiques ultramontains à l'introduction du cours d'histoire contemporaine au programme de la candidature. Trois années plus tard, les catholiques abandonnèrent leur résistance. (L.J. Trasenster, *De l'enseignement supérieur en Belgique* (Liège: Desoer 1873), p. 26.) Voir pp. 308-309.

15. M. Depaepe, *Voortgezet onderwijs in historisch-pedagogisch perspectief* (Leuven: Acco 1993), p. 53.

16. P. Thomas, «De l'état des études philologiques en Belgique (1871-1882)», *Philologische Wochenschrift* 2 (1882), p. 1500.

17. L.J. Trasenster, *Réforme de l'enseignement supérieur et du jury d'examen* (Liege: Oudart 1848), pp. 26-32.

18. Voir: M. D'hoker, «La formación de professores en las universidades en Bélgica: hacia una carrera completa», in J.C. Torre Puente et E. Gil Coria (éds.), *Hacia una enseñanza universitaria en el aprendizaje. Libro homenaje a Pedro Morales Vallejo, S.J.* (Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas Madrid, Serie IV: Homenajes, 10) (Madrid: Universidad Pontficia Comillas 2004), pp. 349-364 et P. Dhondt, «Teacher Training Inside or Outside the University: The Belgian Compromise (1815 to 1890)», *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 44 (2008), n° 5, pp. 587-605.

19. J. Roulez, «Discours prononcé à la séance solennelle de la remise du rectorat à l'Université de Gand (16 octobre 1848)», *Annales des Universités de Belgique* 8-9 (1849-1850), p. 626.

20. L'École normale de Gand pour les sciences n'est pas prise en considération pour le reste.

21. Le coût élevé de l'aide apportée aux étudiants boursiers à l'École normale de Liège eut pour effet que, seul, un nombre limité de candidats furent admis annuellement.

22. «Arrêté ministériel organisant les cours normaux annexés aux universités de l'État (28 décembre 1847)», in C. Rogier (éd.), *État de l'instruction moyenne en Belgique, 1842-1848. Rapport présenté aux chambres législatives par M. le Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Devroye 1849), pp. 113-114.

23. Liège, AU: Secrétariat central 52: *Rapport sur l'organisation de l'École normale des humanités à l'Université de Liège* (Liège 24/11/1851).

24. Liège, AU: Secrétariat central 52: *Rapport fait sur l'enseignement normal pédagogique par une commission nommée dans le sein de la faculté de philosophie et lettres de l'Université de Liège* (Liège 21/08/1850).

25. Liège, AU: Secrétariat central 52: *Faculté de philosophie et lettres. Extrait du procès-verbal* (Liège 02/07/1851).

26. Liège, AU: Secrétariat central 52: *Rapport sur l'organisation de l'École normale* (1851).

27. L'ampleur de la bibliographie relative à l'École normale supérieure de Paris contraste avec celle consacrée aux écoles normales belges (inférieures et supérieures), si peu étudiées. Entre autres parutions, à l'occasion du bicentenaire de l'institution parisienne, on peut signaler: *Maîtres et élèves, célébrités et savants. L'École normale supérieure, 1794-1994* (Catalogue d'exposition) (Paris: Archives nationales 1994); P. Hummel, *Humanités normaliennes. L'enseignement classique et l'érudition philologique dans l'École normale supérieure du XIX$^{e}$ siècle* (Collection d'études anciennes. Série grecque 123) (Paris: Belles Lettres 1995) et A. Mellério, C. Ducourtieux et P. Hummel (éds.), *Pour une histoire de l'École normale supérieure. Eléments de bibliographie (1794-1996)* (Bulletin de la Société des amis de l'École normale supérieure 77) (Paris: Société des Amis de l'École normale supérieure 1996).

28. R.J. Smith, *The École Normale Supérieure and the Third Republic* (New York: State University of New York 1982), p. 14.

29. Liège, AU: Secrétariat central 52: *Faculté de philosophie et lettres. Extrait du procès-verbal* (1851).

30. A. Vandenpeereboom (éd.), *Rapport triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1858, 1859, 1860* (Bruxelles: Devroye 1862), p. xxvi.

31. Liège, AU: Secrétariat central 52: *Arrêté royal du 6 Juillet 1852* (Bruxelles 1852).

32. Liège, AU: Scrétariat central 52: *Observations de la faculté de philosophie sur une réclamation de M. De Ram concernant la composition du jury de professeur agrégé de l'enseignement moyen* (Liège 1851).

33. F. Nève, «Discours prononcé le 28 janvier 1863, après les obsèques de M. Jean Moeller», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 28 (1864), p. 319.

34. Louvain-la-Neuve, AU: Fonds Ladeuze: 1: *Règlement pour l'organisation de l'institut philologique* (Leuven 1864).

35. J. Demarteau, *Etude sur les universités allemandes. Rapport présenté à M. le Ministre de l'Intérieur* (Antwerpen: De Cort 1863), p. 78.

36. W. Rüegg (éd.), *A History of the University in Europe. Volume III: Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800-1945)* (Cambridge: University Press 2004), pp. 370-371, C.E. McClelland, «Professionalization and Higher Education in Germany», in K.H. Jarausch (éd.), *The Transformation of Higher Learning 1860-1930. Expansion, Diversification, Social Opening and Professionalization in England, Germany, Russia and the United States* (Historisch-Sozialwissenschaftliche Forschungen 13) (Stuttgart: Klett-Cotta 1983), pp. 306-320 et H.-E. Tenorth, «Professionen und Professionalisierung. Ein Bezugsrahmen zur historischen Analyse des 'Lehrers und seiner Organisation'», in M. Heinemann (éd.), *Der Lehrer und seine Organisation* (Veröffentlichungen der historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 2) (Stuttgart: Klett 1977), pp. 457-475.

37. Malheureusement il subsiste peu de sources d'informations relatives à l'École normale de Louvain, mis à part quelques références dans l'*Annuaire de l'Université catholique de Louvain* et quelques fragments isolés dans les Archives de l'Archidiocèse de Malines-Bruxelles: *Fonds Nieuwe Universiteit* (1833-1891).

38. P. van Humbeeck (éd.), *Rapport triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1879, 1880, 1881* (Bruxelles: Gobbaerts 1884), p. cxxxv.

39. C. Delcour (éd.), *Rapport triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1873, 1874, 1875* (Bruxelles: Gobbaerts 1877), p. cxcix.

40. A. de Ceuleneer, «De afschaffing der normaalscholen voor het middelbaar onderwijs», *Het Belfort. Tijdschrift toegewijd aan Letteren, Wetenschappen en Kunst* 5 (1890), n° 2, pp. 317-320.

41. À côté du cours (facultatif), il existait à l'Université catholique de Louvain, depuis 1840, une société littéraire flamande intitulée «Met tijd en vlijt», où, sous la direction de Jean Baptiste David, des textes littéraires flamands étaient lus et analysés. Mais après le décès de David, en 1866, on ne donna plus de cours pendant quelques années, en raison de difficultés financières. (Voir: A. Simon (éd.), *Réunions des évêques de Belgique (1868-1883). Procès-verbaux* (Centre interuniversitaire d'histoire contemporaine. Cahiers 17) (Leuven: Nauwelaerts 1961), p. 81.)

42. Voir: J. Roulez, «Discours et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1863-1864», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1864), pp. 19-21.

43. Voir: E. Mendiaux et A. van Acker, *Edward Coremans. Bijdrage tot de geschiedenis van de taalwetgeving* (Heule: UGA 1967).

44. J. Demarteau, *Projet de création d'une école normale supérieure à Gand. Observations présentées à M. le Ministre de l'Instruction Publique par le corps enseignant de l'école normale de Liège* (Liège: Vaillant-Carmanne 1882), pp. 7-8 et 10.

45. Demarteau, *Projet de création d'une école normale supérieure à Gand* (1882), p. 14.

46. A. Chervel, *Histoire de l'Agrégation. Contribution à l'histoire de la culture scolaire* (Paris: Kimé 1993).

47. N. Masson, *L'École normale supérieure. Les chemins de la liberté* (Paris: Gallimard 1994), p. 27.

48. J.J. Thonissen (éd.), *Rapport triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1882, 1883, 1884* (Bruxelles: Hayez 1887), p. cxxxi.

49. A. Namèche, «Discours prononcé le 8 octobre, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 38 (1874), pp. 318-319.

50. C. Coppens, *Paul Fredericq* (Liberaal Archief. Reeks verhandelingen 5) (Gent: Liberaal Archief 1990).

51. P. Fredericq, «De l'enseignement superieur de l'histoire en Belgique», in Idem (éd.), *Travaux du cours pratique d'histoire nationale* (Gent: Vuylsteke 1883), vol. 1, pp. xv-xvii.

52. «Décision modifiant le programme de l'école normale des humanités pour 1868-1869», in E. Pirmez (éd.), *Rapport triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1867, 1868, 1869* (Bruxelles: Gobbaerts 1871), pp. 155-156.

53. Voir pp. 202-204.

54. C. Delcour (éd.), *Rapport triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1870, 1871, 1872* (Bruxelles: Gobbaerts 1874), p. clxiii.

55. Bréal, «Les facultés des lettres» (1879), 102.

56. Voir pp. 64-65.

57. J. Vos et J. van der Linden, *Waarvan akte. Geschiedenis van de MO-opleidingen, 1912-1987* (Assen: Van Gorcum 2004), pp. 4-5.

58. Vos et Van der Linden, *Waarvan akte. Geschiedenis van de MO-opleidingen* (2004) et J. Vos, «'Een faculteit is toch geen leraren-fabriek!' De MO-opleiding voor leraren en de universitaire vorming», in L.J. Dorsman et P.J. Knegtmans (éds.), *Universitaire vormingsidealen. De Nederlandse universiteiten sedert 1876* (Hilversum: Verloren 2005), pp. 69-86.

59. E. Lamberts, «De Leuvense universiteit op een belangrijk keerpunt tijdens het rektoraat van A.J. Namèche en C. Pieraerts (1872-1887)», in G. Braive, J. Lory et A. Simon (éds.), *L'église et l'état à l'époque contemporaine* (Publications des Facultés universitaires Saint-Louis 3) (Bruxelles: FUSL 1975), pp. 337-369.

60. Simon (éd.), *Réunions des évêques de Belgique (1868-1883). Procès-verbaux* (1961), p. 72.

61. G. Callier, «La souveraineté nationale et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1883-1884», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1884), p. 37.

62. «Projet de réorganisation de l'enseignement normal moyen du degré supérieur (08/11/1883)», in Thonissen (éd.), *État de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1882, 1883, 1884 (*1887), p. 140.

63. J. Vercoullie, «De academische studie der Germaansche Philologie», *Nederlandsch Museum. Tijdschrift voor Letteren, Wetenschappen en Kunst* 2 (1885), pp. 300-301.

64. Gand, AU: 4A2/4 007 1847/1848: J. Vercoullie e.a., *Lettre à Monsieur le Directeur de Sections normales flamandes* (Gent 13/05/1886).

65. L'attitude de l'Université de Bruxelles était déterminée non seulement par des arguments sur le plan du contenu, mais également par des considérations financières. Le conseil d'administration n'était pas intéressé et n'avait pas l'argent pour fonder une école normale séparée pour ses étudiants.

66. *Résumé des observations présentées au conseil de l'Université libre de Bruxelles par les facultés de philosophie, des sciences, de médecine, et de droit, sur le projet de loi relatif aux jurys d'examen pour la collation des grades académiques* (Bruxelles: Weissenbruch 1856), pp. 9-10.

67. P. Thomas, «De la réorganisation des facultés de philosophie et lettres en Belgique», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 23 (1880), pp. 218-219.

68. A. Motte et P. Thomas, «L'école normale supérieure de Paris», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 26 (1883), p. 95.

69. P. Fredericq, «L'école normale supérieure de Liège», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 23 (1880), p. 379.

70. Gand, AU: 4A2/4 007 1847/1848: Vercoullie e.a., *Lettre à Monsieur le Directeur de Sections normales flamandes* (1886) et T. Hegener, «Le *Probejahr* des candidats-professeurs en Prusse», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 29 (1886), pp. 21-29.

71. Bruxelles, AGR-AR: T038-236: *Projet de stage de la «Société pour le progrès des études philologiques et historiques»* (Bruxelles 1887).

72. Voir p. 182.

73. Thomas, «De la réorganisation des facultés» (1880), p. 97.

74. Fredericq, «L'école normale supérieure» (1880), p. 379.

75. Fredericq, «L'école normale supérieure» (1880), p. 378.

76. P. Thomas, «École normale et facultés», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 24 (1881), p. 104.

77. Fredericq, «L'école normale supérieure» (1880), pp. 381-382.

78. Thomas, «École normale et facultés» (1881), p. 93.

79. Thomas, «École normale et facultés» (1881), p. 93 en 96.

80. Thomas reconnaissait en revanche que, depuis les années 1860, l'attention pour la science pure à l'École normale avait fortement augmenté, mais «le but qui lui est assigné n'est pas le culte désintéressé de la science; l'enseignement scientifique y est subordonné à l'enseignement technique ou professionnel». (Thomas, «École normale et facultés» (1881), p. 98.)

81. J. Roulez, «Discours sur les moeurs électorales de Rome et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1857-1858», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1858), p. 28.

82. Voir pp. 349-353.

83. J.A. Stecher, «Quel est le meilleur système pour la formation de professeurs de l'enseignement moyen?», in *Congrès international de l'enseignement. Brussel, 1880. Rapports préliminaires* (Bruxelles: Hayez 1880), pp. 45-49.

84. Voir p. 207.

85. M. Werner, «L'École normale: un séminaire à l'allemande?», in M. Espagne (éd.), *École normale supérieure et l'Allemagne* (Leipzig: Universitätsverlag 1995), pp. 77-88. Werner voit sans doute des points communs entre l'École normale et un séminaire allemand, mais mais avec des finalités différentes: «l'initiation à la recherche» *versus* la «culture générale».

86. De Ceuleneer, «De afschaffing der normaalscholen» (1890), p. 323.

87. «Loi du 10 avril 1890 sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires», in J. de Burlet (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1889, 1890 et 1891* (Bruxelles: Goemaere 1893), p. 94.

88. L.C. Roersch, «La loi du 10 avril sur l'enseignement supérieur. Discours rectoral», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1890), pp. 13-14.

89. H. Bischoff, «Eine geplante Reform im belgischen Unterrichtswesen», *Deutsche Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen* 3 (1897-1898), p. 307.

90. F. Collard, *La préparation pédagogique des docteurs en philosophie et lettres à l'Université de Louvain* (Leuven: Peeters 1891), pp. 7-16.

91. A. Roegiers, *L'oeuvre pédagogique de M. François Collard* (Liège: Vaillant-Carmanne 1928).

# Chapitre 6

# La formation de médecins: une mission de la faculté de médecine

Durant la période hollandaise, puis, au cours des années chaotiques qui suivirent la révolution belge, les discussions concernant l'enseignement de la médecine tournaient autour de deux thèmes. En premier lieu, une résistance se manifesta contre la distinction rétablie entre médecine interne et médecine externe et contre la prohibition de l'exercice cumulatif des différentes branches de la médecine. En second lieu, les médecins formés à l'université luttèrent pour une formation médicale rattachée exclusivement aux universités. Sur ce point, les universités belges prenaient clairement l'initiative dans une perspective européenne.[1]*

En 1835, on ne parvint pas à régler le premier problème. La loi organique sur l'enseignement supérieur détermina, à l'instar du règlement de 1816, que tous les étudiants à la faculté de médecine devaient d'abord obtenir un doctorat en médecine et ne pouvaient se spécialiser en chirurgie ou en obstétrique qu'après. Contrairement à la période antérieure, il n'était plus question d'un doctorat en pharmacie, ce qui provoqua bien des protestations au sein de la corporation. L'exercice cumulatif de différentes branches de la médecine restait en théorie interdit, tout comme sous Guillaume Ier, mais, dans la pratique, depuis 1830, les abus n'étaient punis qu'exceptionnellement.

La loi de 1835 répondit par contre au deuxième problème en supprimant les écoles médicales secondaires. Le gouvernement néerlandais avait reproduit, sous une forme quelque peu adaptée, la division en deux classes de médecins instaurée par l'occupant français. Les écoles médicales secondaires étaient responsables de la formation des chirurgiens de campagne, les universités se chargeaient de celle des docteurs en médecine, pouvant éventuellement se spécialiser plus tard. Le mécontentement accru, relatif au traitement préférentiel des chirurgiens de campagne, qui malgré une formation plus limitée pouvaient exercer (exceptionnellement) de manière cumulative la médecine, la chirurgie et l'obstétrique, incitait tout spécialement le Parlement à opter pour une formation de tous les médecins et de tous les chirurgiens dans les universités. Seuls les obstétriciennes et les pharmaciens recevaient une formation axée sur la pratique dans des écoles (supérieures) séparées, en général liées aux hôpitaux.

Quoique cette décision fût prise en grande partie par crainte des charlatans et par véritable souci pour la santé publique, personne ne pouvait cependant nier qu'il s'agissait aussi d'une importante question de prestige. Les médecins formés à l'université voulaient sauvegarder l'excellente réputation de leur profession et se sentaient

---

* Les notes peuvent être consultées à la page 240 et s.

menacés par les chirurgiens de campagne. La formation dans les écoles médicales secondaires était beaucoup moins coûteuse de sorte qu'elle attirait énormément de candidats issus des classes sociales inférieures, au grand mécontentement des médecins. Réserver l'exercice de la médecine aux universitaires devait restaurer le prestige social des docteurs. Pour cette même raison, les pharmaciens ambitionnèrent, peu après la proclamation de la loi, de faire réinscrire leur discipline dans le programme des études universitaires[2].

Peu à peu l'idée se répandait qu'un bon médecin avait besoin non seulement d'une éminente formation scientifique (universitaire), mais encore d'une éducation (littéraire) en tant qu'être humain. En dehors de son travail de médecin, le docteur avait à remplir bon nombre de tâches morales et sociales. «Malheur au médecin qui n'a point appris à lire dans le coeur humain, qui n'a pas étudié les divers effets des impressions morales avec autant de soin que ceux des remèdes et des aliments», déclamait à Liège l'allemand Joseph Antoine Spring, à l'inauguration de l'année académique 1864-1865. «Comment rendrait-il le calme à cet esprit agité, à cette imagination troublée; comment relèverait-il le courage de cette âme abîmée dans la mélancolie; comment ramènerait-il l'espérance dans ce coeur défaillant, s'il n'a pas appris à saisir toutes les délicatesses du sentiment et à faire fléchir ce que j'appellerai la pudeur morale?», demandait-il.[3]

Cette question d'une nécessaire initiation littéraire n'a sans doute jamais servi pour étayer le plaidoyer en faveur d'une formation exclusivement universitaire des médecins. Après 1835, il existait peu de discussion à ce sujet. Seules quelques personnes continuaient à défendre le maintien des écoles médicales secondaires, surtout par peur d'un manque de médecins. Cette crainte était toutefois très exagérée: visiblement, au début du XIXe siècle, la grande majorité de la population se servait de remèdes de «bonne femme», au lieu de faire appel aux services trop coûteux d'un médecin.[4] En revanche, le recteur Spring fit de son discours inaugural sur le sujet une protestation face aux «idées utilitaires et positives de l'époque».[5]

Tout comme beaucoup de ses collègues, Spring avait le sentiment que les étudiants n'aspiraient qu'à obtenir un diplôme le plus rapidement possible. À l'Université catholique de Louvain, sa proposition de consacrer plus d'attention à la littérature dans le programme des futurs médecins avait particulièrement recueilli du succès. Quinze ans auparavant, le pathologiste Pierre Haan avait déjà prononcé un discours similaire.[6] À Louvain, le problème était pourtant beaucoup moins grave, les étudiants de la candidature préparatoire en sciences devant également suivre quelques matières philosophiques. Mais le nombre d'heures qui leur étaient consacrées diminua peu à peu, dès la moitié du XIXe siècle, et fit place aux cliniques orientées uniquement vers la pratique, tout comme dans les autres universités. En 1835, le nombre de cliniques dans la plupart des universités était encore limité à trois (médecine interne et externe et obstétrique), vingt ans plus tard, ce nombre avait plus que doublé. En se plaignant, le recteur liégeois prit d'abord parti contre cette interprétation des études médicales trop orientée vers la pratique professionnelle.

## Un doctorat en médecine, chirurgie et obstétrique, excluant la pharmacie

Peu après la proclamation de la première loi organique sur l'enseignement supérieur, de nombreux médecins reprirent leur lutte pour l'instauration d'une formation commune en médecine, chirurgie et obstétrique pour tous les étudiants en médecine et pour l'abolition de l'interdiction du cumul. L'argument principal n'avait pas changé. Pour traiter la plupart des maladies, il fallait combiner des méthodes pratqiuées dans les différentes branches de la médecine. Il n'était guère possible de séparer totalement médecine interne et externe, médecine et chirurgie. C'est pourquoi beaucoup de médecins et de professeurs considéraient comme une nécessité absolue que tous les médecins pussent se familiariser avec les trois disciplines. D'ailleurs, le gouvernement avait aboli effectivement les écoles médicales secondaires, de sorte qu'il ne pût plus y avoir de nouveaux chirurgiens de campagne. Mais il en restait encore un grand nombre en fonction qui pourraient cumuler.

Toutefois, tous les médecins ne partageaient plus le même avis. Victor Vleminckx, président de l'Académie royale de Médecine, plaidait radicalement pour l'introduction d'un seul diplôme, mais sous pression de ses collègues, il dut reconsidérer sa proposition. Finalement, en 1842, l'Académie choisit d'adopter le modèle français, où deux titres demeuraient, celui de docteur en médecine et celui de docteur en chirurgie, tandis que le titre de docteur en accouchements était supprimé. Selon la proposition, le doctorat se complèterait par une troisième année et un troisième examen se rapportant aux opérations chirurgicales et obstétricales. Les candidats tant au doctorat en médecine qu'au doctorat en chirurgie devraient passer cette épreuve, mais les exercices chirurgicaux auraient une interprétation adaptée, en fonction du diplôme convoité par l'étudiant.[7]

Cependant cette solution intermédiaire ne satisfaisait pas un tiers des membres de l'Académie. À leurs yeux, la connaissance médicale avait déjà une telle étendue qu'il était impossible qu'une seule personne maîtrisât les trois domaines. Selon eux, le nouveau système «affaiblirait les études au point de ravaler les nouveaux docteurs au niveau des anciens médecins de campagne». En plus, ils estimaient très exagérée l'idée qu'il serait presqu'impossible de séparer la médecine de la chirurgie. Une opération chirurgicale, par exemple, nécessitait, effectivement, une somme d'actes médicaux, mais, le plus souvent, de nature très rudimentaire. Tandis que les partisans s'enthousiasmaient pour l'exemple français, les opposants n'estimaient «pas convenable d'emprunter à la France un système qui chez elle était plus défectueux que chez nous».[8]

Six ans plus tard, quand une nouvelle proposition de loi fut soumise à la discussion, les opposants avaient complètement reconsidéré leur opinion, ainsi Vleminckx putil reprendre sa proposition originale. Le déséquilibre continuel entre les médecins formés à l'université et les chirurgiens de campagne encore en activité fit pencher la balance, surtout parce que, faute de contrôle, l'interdiction de cumul n'était pas du

tout respectée. Le Parlement appliqua intégralement le conseil de l'Académie et, dès 1849, il établit le grade unique de docteur en médecine, en chirurgie et en accouchements pour tous les diplômés de la faculté de médecine.[9] Quelques commissions médicales provinciales continuèrent à s'insurger, dans le sillage des anciens opposants, mais elles ne furent pas écoutées.[10]

Au contraire, la nouvelle disposition fut en général accueillie avec beaucoup d'enthousiasme; il y eut peu de protestations par la suite. C'est que la question de l'impossibilité de se former dans les trois disciplines en même temps avait trouvé sa solution quelques années plus tard dans l'établissement du doctorat spécial. À partir de 1853, les docteurs diplômés purent se spécialiser pendant un an en physiologie, en médecine, en chirurgie ou en pharmacie. Quoique ces diplômes touchassent en premier lieu les futurs professeurs, en théorie, ils donnaient également la possibilité aux médecins ordinaires de se spécialiser.[11] D'ailleurs, après quelques années d'expérience pratique, tous les médecins se concentreraient automatiquement, dans une certaine mesure, sur la discipline de leur choix. Néanmoins, le professeur de Louvain, Eugène Hubert défendit encore en 1873 un retour au système de 1835. «N'est-il pas évident qu'en forçant à devenir chirurgiens et accoucheurs des jeunes gens qui ne veulent pratiquer que la médecine et qui, l'examen passé, ne prendront plus jamais en main un bistouri[12] ou un forceps, on les oblige à des études stériles, dont ils ne doivent point récolter de fruits?», se demandait-il, tout en se rendant compte d'être presque le seul à avoir cette opinion.[13]

À partir de la nouvelle loi de 1849, tous les médecins purent donc exercer tout à la fois la médecine, la chirurgie et l'obstétrique. Seul l'art pharmaceutique restait un point délicat. La loi de 1818 avait déterminé que les chirurgiens de campagne pussent également donner des médicaments en cas d'urgence, une mesure de pure nécessité due au manque de pharmaciens. Vingt ans plus tard, la situation avait complètement changé; médecins et pharmaciens plaidaient pour une séparation plus stricte de la médecine, de la chirurgie et de l'obstétrique, d'une part, et de la pharmacie, d'autre part, avec toutefois un avis différent quant à la mise en œuvre concrète de ce principe.

Sous la pression des chirurgiens de campagne, l'Académie opta finalement pour le maintien de l'article de loi de 1818. Ces chirurgiens soutenaient que la suppression ou une restriction notable du cumul réduirait tellement leur salaire qu'ils seraient obligés d'émigrer vers la ville. Par conséquent, la densité déjà élevée de médecins augmenterait encore dans les espaces urbains et l'écart entre villes et campagnes s'accentuerait. À la campagne, les pharmaciens cumuleraient à leur tour la médecine et l'art pharmaceutique, ce qui entraînerait des conséquences néfastes pour la santé publique. Le cumul était comme un mal nécessaire, un choix entre le moins bon et le mauvais, entre un médecin cumulant et un pharmacien cumulant.[14]

Les pharmaciens, de leur côté, mirent l'accent sur la nécessité d'une interdiction stricte du cumul. Ceci aboutirait à la revalorisation de leur profession de sorte que suffisamment de pharmaciens s'installassent partout pour rendre possible, même à la campagne, la collaboration avec les médecins.[15] La grande majorité des médecins se

résignait pourtant à se rallier au point de vue de l'Académie, inscrit dans un projet de loi par quelques médecins bruxellois renommés. En principe, la pratique conjointe de la médecine et de la pharmacie resterait interdite, à moins qu'il n'y ait aucun pharmacien installé à une distance raisonnable.[16] Comme le législateur décida de ne pas changer la loi de 1818 sur ce point là, ce droit d'exception ne se rapporta qu'aux chirurgiens de campagne encore actifs. Cependant, au bout d'un certain temps, il fut automatiquement cédé aux médecins formés à l'université qui s'installaient à la campagne. Par contre, le Parlement néerlandais décida en 1841 d'adapter la loi de 1818 et d'interdire entièrement le cumul. Certains défenseurs des pharmaciens en Belgique s'y référèrent, mais en vain.[17] La disposition resta en vigueur tout au long du XIX$^{e}$ siècle, bien que la controverse entre médecins et pharmaciens refît souvent surface, et de manière intense.[18]

Y était très étroitement associée la lutte pour la réinsertion de l'art pharmaceutique dans les études universitaires, avec l'intention également de rehausser le prestige de la profession de pharmacien. L'Université de Bruxelles répondit la première à cette demande en fondant une école spéciale de pharmacie en 1842.[19] Louvain suivit trois ans plus tard, afin que les universités de l'État ne fussent à la traîne. À partir de 1849, tous les pharmaciens furent en principe formés dans les universités. La formation consistait en une version simplifiée du grade d'élève universitaire, suivie par trois années d'études, dont les deux dernières étaient occupées en grande partie par le stage. Après la première année, le futur pharmacien passait l'examen de candidat devant le jury d'examen de la candidature en sciences. Après la troisième année, suivait l'examen de pharmacien devant un jury spécial, composé de professeurs de la faculté de médecine et de quelques pharmaciens.

Le gouvernement permettait donc que les pharmaciens fussent formés dans les universités, mais il optait pour une formation relativement simple et courte afin d'intimider le moins de candidats possible. L'Académie royale de Médecine appuyait le propos du gouvernement en se basant sur le même raisonnement. La discussion avec les associations professionnelles de pharmaciens se concentrait principalement sur l'exigence ou non d'une candidature en sciences pour les futurs pharmaciens, mais le gouvernement et l'Académie craignaient que les étudiants ayant obtenu ce diplôme optassent pour les études de médecine au lieu de celles de pharmacie, ce qui aboutirait à une pénurie de pharmaciens. Face à cela, les médecins adoptaient une attitude équivoque. D'une part, ils défendaient une insertion des études de pharmacie dans l'université, mais, d'autre part, ils n'accordaient pas encore le même statut aux pharmaciens. L'examen d'admission, plus facile, l'absence du titre de docteur et le fait que le doctorat spécial en pharmacie fût uniquement accessible aux médecins diplômés, devaient clarifier la différence.

Il n'y eut aucune discussion sur les écoles pour obstétriciennes, qui avaient le même statut que celles pour pharmaciens. Les docteurs en médecine, en chirurgie et en accouchements étaient plus que suffisamment formés pour gérer les accouchements compliqués et les sages-femmes assuraient l'assistance aux naissances normales. Après

la loi de 1849, elles suivaient, tout comme avant, une formation courte, très orientée sur la pratique, via quelques cours donnés dans les hôpitaux. Après un examen plutôt symbolique devant les commissions médicales provinciales, elles obtenaient l'autorisation d'exercer leur profession. Il n'était absolument pas question d'une formation universitaire pour obstétriciennes. De ce fait, le niveau de la formation demeura beaucoup trop faible et, de surcroît, les femmes durent encore attendre plus de trente ans avant que leur admission à l'université soit envisagée.[20] En revanche, on entendit souvent des plaidoyers pour une augmentation du nombre d'écoles pour obstétriciennes.[21]

De même l'odontologie resta en dehors des universités malgré l'insistance de l'Académie. Elle invoquait des motifs scientifiques et le souci du bon traitement des patients, mais elle ne cachait pas qu'intervenaient également des considérations financières « Il nous paraît [...] indubitable que plus d'un docteur se livrera avec goût à l'exercice d'une profession honorable et lucrative, quand il n'éprouvera plus la crainte d'être confondu avec les dentistes institués par notre législation actuelle », selon Vleminckx.[22] En 1849, exceptionnellement, le Parlement ne suivit pas l'avis de l'Académie, de sorte que les dentistes continuèrent à être interrogés par les commissions médicales provinciales. L'Académie répéta régulièrement sa proposition en invoquant, sans succès, le cas des ophtalmologues, dont, en revanche, on exigeait le diplôme de docteur depuis 1849.[23] Toutefois, l'enseignement de l'ophtalmologie au programme du doctorat se limita longtemps à quelques cours facultatifs.

## Un programme théorique statique et uniforme

Le diplôme du doctorat était obtenu à la faculté de médecine après une candidature préparatoire d'un an en sciences, une année de candidature en médecine et un doctorat de deux ans, puis, dès 1849, de trois ans. En plus de l'éventuel examen général d'admission (le grade d'élève universitaire ou le graduat), chaque personne entamant une formation de candidature, devait passer au préalable une épreuve littéraire additionnelle. En 1835, celle-ci portait encore, tout au moins dans les universités de l'État, sur les matières de grec, de latin, d'histoire de la philosophie, de logique, d'anthropologie et de philosophie morale. Quatorze ans plus tard, la liste se limitait aux trois dernières disciplines, à suite de l'instauration du grade d'élève universitaire. Huit ans plus tard, en 1857, il ne restait plus trace de l'épreuve additionnelle, en dépit de la suppression de l'examen d'admission. La formation préparatoire se limitait ainsi à des cours de base en chimie, physique, botanique, zoologie et minéralogie, c'est-à-dire au programme de la candidature en sciences, à peine adapté entre 1835 et 1876.

De même les programmes théoriques de la candidature et du doctorat en médecine changèrent très peu pendant cette même période. L'anatomie (avec diverses subdivisions), la physiologie et la pathologie interne et externe formaient les matières essentielles de toute la formation, avec quelques matières secondaires comme « la théorie

des accouchements», «hygiène publique et privée» et la médecine légale. En ce qui concerne les matières pharmaceutiques, le programme changea un peu plus fondamentalement à suite de l'introduction de grades séparés en pharmacie en 1849. Tandis qu'avant, deux ou trois cours étaient consacrés à cette discipline,[24] il n'en resta plus que celui de «pharmacologie, y compris les éléments de pharmacie». Comme les médecins de campagne pouvaient, certes non légalement, mais bien en pratique, donner des médicaments en cas d'urgence, la nécessité d'au moins un cours d'introduction persistait.[25]

Non seulement le programme d'enseignement changea peu au cours des années, mais il divergeait très peu d'une université à l'autre. Elles suivaient toutes très consciencieusement le programme officiel et, en général, s'y limitaient, à quelques exceptions près. Ainsi, alors qu'à Louvain, à partir de 1855, Ferdinand Lefebvre enseignait, un cours théorique sur les maladies mentales, à la même époque on enseignait à Bruxelles les «maladies des vieillards» et, à Gand, le célèbre spécialiste Joseph François Kluyskens initiait ses élèves aux secrets des «désarticulations et fractures». Il s'était spécialisé grâce à son expérience en tant que médecin militaire pendant les guerres de Napoléon.

La plupart des médecins et professeurs étaient relativement satisfaits du programme. De temps en temps, seulement, surgissait une demande d'extension ou de changement. Ainsi en 1849, après de longues discussions, l'ophtalmologie fut incorporée de manière officielle au programme comme cours facultatif. La loi venait entériner une pratique en usage, cette matière étant déjà enseignée dans toutes les universités depuis la fin des années 1830. L'odontologie restait toutefois entièrement extérieure à l'université. Le gouvernement s'opposait non seulement à l'examen des étudiants en dentisterie par les jurys d'examen universitaires mixtes, mais, également, à la création d'une matière à option comme «théorie et pratique des maladies de la bouche et des dents». À ses yeux, il n'y avait pas suffisamment de demande de dentistes et, d'ailleurs, une grande partie des affections étaient déjà abordées dans l'enseignement chirurgical normal.[26]

La demande de l'introduction de l'homéopathie dans les universités de l'État fut également rejetée. «Un certain nombre de citoyens, partisans de l'homéopathie» s'était adressé au Parlement au début des années 1860. L'Académie, les commissions médicales provinciales et les facultés de médecine de Gand et Liège se prononcèrent unanimement contre la proposition. Ils estimaient qu'il suffisait de signaler «que [...] le Gouvernement n'a pas à se préoccuper de telles ou telles doctrines, que son unique souci doit être la science; que chaque faculté doit offrir à l'élève qui en suit les cours, un corps de science génerale».[27] La faculté de médecine de Bruxelles devant se prononcer sur cette même question un peu plus de quinze ans après, le fit de façon beaucoup plus péremptoire: «En autorisant un cours d'homéopathie dans notre Université d'une part, on introduirait un élément de suicide dans cet établissement, d'autre part, on ferait double emploi pour des enseignements qui doivent déjà être donnés et enfin l'innovation consisterant seulement dans l'exposition d'hypothèses propres à

fausser le jugement des élèves et à les détourner des méthodes qui peuvent seules faire toucher et démontrer la vérité.»[28] Il n'était absolument pas question d'une ouverture aux traitements médicaux alternatifs.

Vers le milieu du XIXe siècle, de plus en plus de professeurs et d'étudiants comparaient l'offre statique, uniforme et relativement limitée des cours théoriques dispensés dans les universités belges aux programmes des études proposées en Allemagne. Ainsi, Pierre Vanmeerbeeck, étudiant boursier à Berlin en 1843, commençait la conclusion de son compte rendu de voyage de la manière suivante: «Nous venons de voir que les leçons théoriques de médecine [...] sont plus complètes que celles que l'on donne dans les universités de Belgique.» Une des matières citée comme digne d'être suivie était «l'encyclopédie et l'histoire de la médecine». Ce n'était qu'à l'aide d'un tel cours que les étudiants pouvaient acquérir un esprit scientifique, et Vanmeerbeeck n'était certainement pas le seul à le penser.[29] La matière avait effectivement existé, en tant que cours facultatif dans les quatre universités, mais elle avait progressivement disparu, faute d'étudiants. Finalement, elle avait été supprimée partout, d'abord à Gand, plus tard à Liège, à Louvain et à Bruxelles. Les étudiants souhaitaient obtenir un diplôme le plus vite possible et ils n'avaient plus de temps à conscarer à ce genre de matières inutiles, déplorait-on.

De même, d'après Vanmeerbeeck, la médecine légale était bien mieux traitée en Allemagne. Trois matières théoriques et trois matières pratiques y étaient consacrées à Berlin. «De tout cela nous n'avons en Belgique qu'un cours semestriel de médecine légale, donné [...] par un professeur, déjà surchargé par d'autres cours», soutenait-il. Par conséquent, il n'était pas étonnant que la médecine légale fût considérée comme une matière secondaire et subdivisée, en 1857, en cours à certificats, ceci aboutissant à un désintérêt encore plus manifeste. Son compagnon d'études belge à Berlin, Pierre Wilmart, était également impressionné par le système allemand et plaida pour l'introduction en Belgique d'un examen (de l'État) séparé pour l'obtention du grade de *Physikus*, c'est à dire de médecin légal.[30] Sa suggestion ne fut pas entendue, comme certains des avis issus des comptes rendus d'étudiants boursiers à l'étranger.

L'année précédente, Wilmart avait visité la faculté de médecine de Paris et, par conséquent, établissait des comparaisons.[31] «La médecine, en général,» écrivit-il, «comprend les sciences médicales et l'art médical. [...] Le concours de la science et de l'art à la formation de médecins éclairés et aux progrès de la médecine, n'est pas généralement assez apprécié; de leurs justes proportions dans les études de l'élève, dans l'enseignement et dans les élucubrations du maître, dépend un équilibre salutaire: on peut reprocher à l'école de Paris de donner à l'art une prépondérance trop fort, et à celle de Berlin d'accorder la même prédilection à la science.»[32] À nouveau, les universités belges devaient se situer, entre leurs homologues du Sud et ceux de l'Est. Néanmoins, avant les années 1870, une approche théorique-scientifique des études ne se faisait pas encore, faute d'esprit scientifique. En attendant, toute l'attention se portait sur le côté pratique de la formation.

## Importance croissante des cliniques

La loi de 1835 imposait aux étudiants une formation pratique très restreinte et, de ce fait, reculait d'un pas par rapport à la situation de la fin de la période hollandaise. Seule était obligatoire l'assistance aux «démonstrations anatomiques» et aux cliniques de médecine interne et externe et d'obstétrique. À l'examen final, on ne demandait qu'un certificat attestant d'avoir fréquenté ces cliniques pendant deux ans «avec assiduité et succès».[33] Les cliniques n'étaient certainement pas aussi négligées que les matières à certificat ne le furent vingt ans plus tard, mais, tout de même, les étudiants n'avaient pas suffisamment de possibilités de s'exercer aux actes médicaux. Selon le professeur liégeois Barthélemy de Lavacherie, les cliniques se limitaient trop souvent à une observation passive du traitement du patient par le professeur.[34] «Il paraît donc évident que cette partie de l'enseignement réclame une prompte amélioration», ainsi se poursuivait-il au début des années 1840.[35] C'est pourquoi, il proposait d'inclure quelques épreuves pratiques, des exercices en anatomie, en médecine chirurgicale et en obstétrique au concours théorique imposé aux étudiants de la faculté de médecine de Liège. Ces exercices supplémentaires, sous la forme d'un concours, bénéficieraient à tous les étudiants et offriraient, en même temps, l'avantage de pouvoir alléger quelque peu le travail des élèves internes. Car ceux-ci étaient en général trop peu nombreux pour réaliser celui que l'on attendait d'eux.

Le système d'élèves internes et externes établi dans les écoles médicales fondées par l'occupant français, continuait de la même façon qu'à l'époque de Guillaume Ier. Dans les nouveaux règlements, on se référait en effet beaucoup plus explicitement à l'exemple français, bien que, comme entre 1815 et 1830, les directives fussent peu adaptées.[36] Tout comme avant, quelques étudiants étaient sélectionnés au moyen d'un concours. Pendant deux années, habituellement les deux dernières du doctorat, ils avaient la possibilité d'acquérir de l'expérience pratique à l'hôpital. En revanche, les internes, ayant la possibilité après leur stage de continuer dans le même établissement, devaient supporter un sévère régime d'internat et souvent de très longues journées de travail.[37] Le fait qu'un grand nombre de facultés de médecine, à la fin des années 1830, renonçassent à nommer des élèves externes était l'une des causes de cette situation. Ce n'est que vingt ans après qu'elles revinrent sur cette décision, lorsque l'évolution d'une formation plus orientée vers la pratique devint irréversible.

Dès la moitié des années 1840, la direction des différentes universités répondait peu à peu à la demande des professeurs et des étudiants concernant le côté pratique de la formation et les cliniques. L'offre de cliniques plus spécialisées augmentait peu à peu, de sorte qu'à partir des années 1860, des aides et chefs de clinique furent engagés dans les diverses universités. La faculté était entièrement responsable de leur contrôle, tandis que les élèves internes et externes étaient liés aux hôpitaux. Comme ces derniers, aides et chefs de clinique étaient nommés sur concours ouvert à tous les titulaires d'un doctorat pour les aides de clinique et à tous les aides pour les chefs de clinique. Leur tâche consistait principalement en la supervision, avant et après, des patients traités lors des cliniques.[38] Un cours clinique consistait en une heure de visite que le profes-

seur effectuait à travers les salles, en présence de vingt à trente étudiants ; il sélectionnait six à huit patients dont il établissait le diagnostic publiquement et dont il discutait le traitement (donc moins de dix minutes consacrées à chacun).

Des conflits avec les Commissions des hospices civils, en tant qu'administrateurs des hôpitaux, concernant, par exemple, les ennuis causés par les étudiants, ne se firent pas attendre. À Louvain, la commission était dirigée par un anticlérical affirmé, ce qui compliquait dès le début la collaboration entre la faculté et l'hôpital. L'hôpital Saint-Pierre et la maternité urbaine de la Rue Vésale s'affrontèrent principalement, tout comme avant, à propos du manque de lits. Le problème devenait, d'ailleurs, de plus en plus urgent, vu la croissance du nombre d'étudiants. Le médecin militaire néerlandais Louis Fallot-Laurillard lança le projet de rétablir l'hôpital militaire de Louvain, aboli en 1822, afin de remédier ainsi au manque de patients. Sa proposition ne fut toutefois pas adoptée. La fondation d'un nouvel hôpital militaire fut considérée comme absolument superflue et, surtout, beaucoup trop onéreuse.[39]

L'administrateur-inspecteur bruxellois Pierre Théodore Verhaegen se servait de chaque occasion pour accentuer le contraste avec la situation de son Université.[40] Dans la faculté bruxelloise, les cliniques n'étaient jamais confrontées au petit nombre de patients. Pourtant, au cours du XIX$^{e}$ siècle, des dissensions opposèrent également la faculté de médecine aux hôpitaux Saint-Jean et Saint-Pierre. Grâce à l'intégration de l'école médicale secondaire dans l'Université en 1834, la Commission des hospices civils fut soulagée d'un important poste de dépenses, de sorte qu'elle accepta quelques concessions. En résulta un arrangement favorable pour l'enseignement clinique bruxellois. Au bout de quelque temps, en particulier dans les années 1880, surgirent toutefois des discussions, notamment à propos de la nomination des médecins (principaux).[41]

Tandis que les divergences d'opinion étaient d'habitude résolues à huis clos à Louvain et Bruxelles, à Gand et à Liège, les débats s'enflammaient au point d'atteindre le Parlement. Le plus souvent, le problème se rapportait à l'attribution des patients. À Gand, le conflit, toujours latent, atteignit son paroxysme en 1873, quand Gustave Boddaert, chirurgien à la Bijloke, opéra un patient explicitement confié, par son médecin traitant, au service universitaire de Floribert Soupart, comme cas d'étude pour la matière clinique externe. Boddaert fut rappelé à l'ordre par le recteur, mais la dispute se prolongea. Quand, en pleine salle d'hôpital Boddaert traita un assistant de Soupart d'imbécile, les étudiants s'exprimèrent également. Sous la pression du Ministre, un accord fut conclu l'année suivante : tous les patients non-payants iraient dans les services universitaires, les payants auraient le choix entre l'Université et la Commission. Malgré cet arrangement, la lutte autour des patients s'amplifia. Ce ne fut qu'en 1879, lorsque Boddaert fut lui-même nommé à l'Université, ironie du sort, sous le rectorat de Soupart, que la situation s'améliora légèrement.[42]

À Liège, quelques années plus tard, un conflit très similaire vit le jour, la situation y étant encore un peu plus compliquée, en raison de l'implication de trois parties, à savoir la Commission des hospices civils, le pathologiste autrichien Karl Gussenbauer

et le jeune médecin belge Joseph Borlée. De manière générale, on mettait toujours un nombre insuffisant de patients à la disposition de l'enseignement, mais, quand en plus, un seul professeur (étranger) les revendiquait tous au détriment de son collègue, la situation devenait insoutenable.[43] Jean-Charles van Aubel, professeur de pharmacie, comprit l'inquiétude fondamentale de la Commission à savoir que les patients deviendraient des purs objets d'études, mais, à ses yeux, les malades confiés aux cliniques universitaires pouvaient être mieux traités puisqu'ils pouvaient être suivis par les meilleurs spécialistes et excellement accompagnés par les aides et chefs de clinique, les élèves externes et internes.[44]

L'intervention de Van Aubel auprès du conseil municipal n'empêcha cependant pas un nouveau conflit, cette fois avec l'Autrichien Alexander von Winiwarter, indigné du fait de ne pouvoir choisir lui-même ses patients.[45] Finalement, en 1882, un nouvel arrangement fut également adopté à Liège, beaucoup plus favorable pour l'Université que ce qui avait été convenu à Gand. L'administration de l'hôpital de Bavière restait aux mains de la Commission, mais l'hôpital était, en revanche, mis à la totale disposition de l'Université. Grâce au fait de pouvoir choisir librement leurs patients, les professeurs pouvaient enfin étudier une plus grande variété de cas pendant les cliniques.

Bon nombre de professeurs ambitionnaient depuis longtemps de disposer de leurs propres hôpitaux académiques, considérant ceci comme la meilleure solution pour enrayer les conflits constants avec les Commissions des hospices civils. Dès 1832, le chirurgien et gynécologue gantois Kluyskens entama la construction d'une clinique obstétricale autonome pour et par l'Université. Depuis des années, les sages-femmes de l'école provinciale d'obstétriciennes incitaient leurs patientes à ne pas se laisser examiner par des hommes, ce qui rendait évidemment impossible toute forme d'enseignement gynécologique pour les futurs médecins.[46] En raison de restrictions financières, la proposition de Kluyskens fut rejetée, tout comme les projets analogues élaborés ensuite par des professeurs d'autres universités. S'ajoutait à cela, pour les universités libres, qu'elles n'avaient pas de personnalité civile et qu'elles ne pouvaient donc en aucun cas développer leur propre patrimoine.

À la fin des années 1870, les conflits s'apaisèrent dans toutes les universités, non seulement grâce aux accords obtenus, mais encore grâce à l'augmentation du nombre d'hôpitaux existants. Une plus grande offre diminua l'intensité de la lutte autour des patients. Tant à Louvain qu'à Bruxelles, les hôpitaux Saint-Pierre furent agrandis. D'ailleurs, malgré une situation financière préoccupante, la faculté de médecine de Louvain put disposer d'une nouvelle salle d'anatomie à l'Institut Vésale, construit en 1877. Un an après, le nouveau département de l'hôpital gantois de la Bijloke, constitué de pavillons séparés, avec une capacité totale de 800 lits, fut achevé.[47] Seuls les médecins liégeois durent attendre un peu plus. Les plaintes se multipliaient à propos de l'état déplorable de l'hôpital de Bavière, comparé aux hôpitaux d'Angleterre et des Pays-Bas, notamment.[48] Finalement, à la fin des années 1880, la construction d'un nouvel hôpital débuta également à Liège.[49] Bien que la gratitude des professeurs pour

les renouvellements et les agrandissements fût immense, ils déploraient tout de même que les nouveaux hôpitaux conformes à leurs prédécesseurs fussent presque exclusivement conçus comme des institutions de soin et non comme des établissements d'enseignement.

L'une des fonctions supplémentaires attribuées aux hôpitaux universitaires, au cours des années 1880, fut l'organisation d'un hôpital de jour et de polycliniques, pour lesquelles on devait dégager les espaces nécessaires. L'idée d'établir des polycliniques selon le modèle allemand datait déjà du début des années 1840. Lors de son séjour à Berlin, Vanmeerbeeck avait été agréablement surpris par les excellents résultats qui en ressortaient. La méthode était extrêmement simple. Des malades pauvres consultaient gratuitement les étudiants, qui dressaient le diagnostic et proposaient eux-mêmes une thérapie. Après concertation avec le professeur, on décidait du traitement que les étudiants appliquaient et suivaient eux-mêmes entièrement, sous contrôle régulier de l'enseignant.[50]

Les avantages de ce système étaient évidents. À cette époque, dans la plupart des hôpitaux belges, des consultations gratuites existaient pour les pauvres, mais celles-ci étaient effectuées par des médecins mal payés et peu motivés, engagés par les Commissions des hospices civils. L'alternative proposée par Vanmeerbeeck garantissait un meilleur traitement des patients par des étudiants enthousiastes. En même temps, elle constituait une excellente école d'apprentissage pour les étudiants et offrait également un avantage financier aux Commissions. Néanmoins, la suggestion de Vanmeerbeeck ne fit pas école. Ce n'est qu'en 1878, seulement, que l'Université de Louvain installa, la première, une polyclinique obstétricale. Les autres universités l'imitèrent peu après, avec d'autres polycliniques. L'administrateur-inspecteur gantois Auguste Wagener motiva sa demande d'une policlinique de médecine interne en se référant expressément aux exemples allemands et autrichiens.[51] Le fait que son projet fut beaucoup moins novateur que ce qu'il prétendait, ne semblait pas le déranger.

L'extension de l'enseignement pratique pour les étudiants avait pourtant déjà commencé beaucoup plus tôt, avec la fondation des cliniques spéciales et l'augmentation du nombre de cours consacrés aux cliniques. Si les médecins et professeurs belges trouvèrent en Allemagne et en Autriche leur inspiration pour la création des policliniques, pour ce qui d'une orientation plus professionnelle des études, on prit pour référence l'exemple français. Les universités allemandes avaient une excellente réputation au niveau des études théoriques, mais au détriment des matières pratiques. D'ailleurs, selon un grand nombre de professeurs, l'approche théorique parfois trop dominante comportait le risque de couper les étudiants des réalités du monde, rupture qui devait être évitée à tout prix. La situation des écoles spéciales françaises de médecine était justement à l'opposé.

La faculté de médecine de Bruxelles prit l'initiative en fondant de nouvelles cliniques. Son passé d'école médicale secondaire très orientée vers la pratique n'y était bien sûr pas étranger. Gand marcha dans son sillage. Liège et, surtout, Louvain suivirent plus lentement. Mais, aux environs de 1870, les cliniques en médecine interne et externe

et en obstétrique furent presque partout complétées par des cliniques en maladies mentales, en ophtalmologie, en syphilis et autres affections cutanées, en maladies infantiles, en gériatrie et en «bandages et appareils», en tant qu'application du cours théorique sur les désarticulations et les fractures. Dès lors, l'offre de cliniques allaient peu changer. Dès le début des années 1870, un grand nombre de professeurs éprouvèrent de plus en plus le besoin d'un autre mode d'enseignement pratique.[52]

## Une formation pratique au chevet du malade

Malgré la croissance du nombre de cliniques, beaucoup manifestaient encore leur mécontentement quant à la la formation pratique des médecins. Théodore Plucker, chef de la clinique de médecine externe de Karl Gussenbauer à Liège, pensait que les étudiants disposaient de beaucoup trop peu de temps pour acquérir une expérience pratique à l'hôpital.[53] D'après d'autres, l'organisation des cliniques était inspirée, dans une trop grande mesure, par l'exemple français. Le médecin de Bruges, ancien étudiant boursier à Paris, Alexandre Retsin, signalait que les étudiants belges, ainsi que leurs collègues français, se trouvaient beaucoup trop nombreux autour du même malade et, par conséquent, qu'un grand nombre d'entre eux s'instruisaient peu.[54] Il fallait pouvoir travailler en petits groupes, ce qui se passa de plus en plus à partir des années 1860, et les cas spéciaux devaient être traités dans l'amphithéâtre, de façon à ce que tous les étudiants puissent bien les observer.[55] Cet avis était aussi de plus en plus partagé.

Néanmoins, chez un grand nombre de professeurs, et sans doute aussi chez les médecins professionnels, l'idée d'un stage faisait son chemin. De cette manière, non seulement les internes, mais également les étudiants ordinaires auraient la possibilité d'apprendre réellement différents traitements médicaux. La discussion au sujet de l'introduction ou non d'un stage fut étroitement liée, pendant les années 1860 et 1870, à la recherche d'un autre système de jury.[56] Ainsi, l'alternative idéale du modèle de stage,[57] soi-disant arrivé de France, fut la distinction allemande entre examens scientifiques à l'université et examens professionnels de l'État, passés devant une commission neutre, avec une attention presque exclusive réservée à la pratique.

En 1872, le Cercle médical liégeois élabora une proposition intermédiaire. Un quatrième examen additionnel «se ferait au lit du malade et durerait plusieurs jours; il porterait sur les cliniques interne et externe, la médecine opératoire, l'obstétrique et la médecine légale. Les examinateurs pourraient, pour éviter la fraude, choisir pour cet examen telle ville ou tel hôpital qu'ils jugeraient convenable.[58] Les élèves ne seraient admis au dernier examen que sur un certificat constatant qu'ils ont suivi les cours de clinique pendant trois ans au moins. Ils feraient, en suivant les cliniques un stage analogue à celui qu'on exige des avocats avant de plaider sous leur responsabilité et sans surveillance devant les tribunaux.»[59] Dans le cadre de cette proposition, il optait pour un jury composé par le gouvernement, avec uniquement des membres

extérieur à l'enseignement, car les professeurs seraient toujours inévitablement tentés de favoriser leurs propres élèves.

Finalement, le gouvernement n'opta ni pour le système allemand, ni pour le français. Premièrement, on imposa l'obligation d'assister à un nombre de cliniques et, deuxièmement, au bout d'un certain temps, on ajouta aux examens théoriques ordinaires une épreuve pratique limitée dans ces cliniques. En 1835, le Parlement n'exigeait plus que le fait d'avoir suivi pendant deux ans les cliniques en médecine interne et externe et en obstétrique. La loi de 1849 répondait en partie à l'attention accrue apportée à la pratique pendant la formation en ajoutant une épreuve pratique à l'examen, consistant à poser un diagnostic et à élaborer une thérapie pour quelques patients réels des trois cliniques. Enfin, en 1876, on y ajouta quelques cas de la clinique d'ophtalmologie et de la clinique des maladies mentales. La plupart des autres cliniques, par contre, faisaient obligatoirement partie du programme, mais leur participation n'y était absolument pas évaluée. Tandis que, dès le début, on exigeait presque unanimement des pharmaciens un stage de deux ou même de trois ans, cette idée ne recueillait pas autant de succès chez les médecins. Leur formation était d'un niveau nettement plus élevé que celui des pharmaciens, argumentait-on, de sorte qu'ils n'avaient pas besoin d'un stage.

Au moment où l'idée d'un éventuel stage se concrétisait, aux environs de 1870, l'attention pour cette forme de pratique dans la formation de médecin était déjà en train de se relâcher. Il y avait de plus en plus de partisans d'un autre genre de matières pratiques, à savoir celles dans lesquelles les étudiants se familiarisaient avec la recherche fondamentale. À partir des années 1870, les cliniques durent peu à peu faire place aux exercices pratiques dans les laboratoires et à la recherche microscopique. Dans la plupart des universités, ce développement était encouragé et accueilli avec beaucoup d'enthousiasme. Le recteur Richard Boddaert, frère du chirurgien mentionné plus haut et également professeur à la faculté de médecine de Gand, signalait le premier dans son discours inaugural de 1869 «l'importance des études pratiques en médecine».[60] Les autres universités suivirent l'initiative de Gand.[61]

Seule l'Université catholique de Louvain se rebiffa, mue par un réflexe conservateur sous le rectorat de l'ultramontain Alexandre Namèche. «Car il faut bien le reconnaître,» c'est ainsi que le gynécologue Eugène Hubert défendait la position de son Université, «parmi les jeunes gens qui viennent conquérir dans nos universités le grade de docteur, quelques-uns seulement ont, avec les aptitudes nécessaires, le goût ou le culte de la science pour la science: la plupart veulent devenir non pas des érudits, des théoriciens ou des savants, mais bien des médecins capables et des practiciens instruits.» C'est pourquoi, il se montrait favorable à la division des matières préparatoires comme la chimie ou la botanique en un cours approfondi pour les futurs chercheurs et «un enseignement plus pratique, plus élémentaire et plus spécialement dirigé en vue de la médecine».[62] De même, sa proposition de revenir au système de 1835 avec un doctorat commun en médecine pour tous les étudiants suivi d'une éventuelle spécialisation s'inscrivait dans la même perspective.[63]

Dans sa crainte de voir négligée la formation pratique, d'ailleurs excellente en Belgique,[64] l'Université de Louvain reçut l'appui de quelques associations professionnelles de médecins, comme le Cercle médical liégeois: «En effet, le génie du peuple belge est éminemment pratique; il se complaît mieux dans les questions d'art qu'il ne se lance dans des théories conçues d'après des vues à priori, qui se perdent dans les nuages d'une philosophie métaphysique; tout notre histoire est là qui l'atteste; nous avons produit de grands anatomistes, des médecins distingués et des peintres célèbres, qui ont illustré la Belgique par leur art et ont imprimé à notre nationalité un cachet de grandeur que d'autres peuples peuvent lui envier.» La médecine reposait sur l'observation et l'expérience, et était plutôt une compétence qu'une science, concluait l'association de médecins.[65] Le journal important des médecins *Le Scalpel* était un peu moins sévère avec les nouveaux développements, quoiqu'on y signalât également l'importance de préserver la bonne formation pratique.[66]

C'est pourquoi, dans l'élan de l'amendement de loi de 1890, quelques médecins et professeurs distingués proposèrent de nouveau l'idée d'un stage après la formation théorico-scientifique. Entre autres, le chirurgien gantois Floribert Soupart[67] et les professeurs de Louvain Jean Baptiste Carnoy et Gustave Verriest[68] soutinrent totalement le projet, mais sans succès. La nouvelle loi organique ne modifia rien de ce qui concernait les cliniques obligatoires par rapport à la situation en 1876. Au contraire, elle faisait un pas vers davantage de recherche fondamentale, en imposant des épreuves additionnelles en ce domaine.



La priorité se déplaçait donc clairement depuis 1870, quand le nombre et la durée de différentes cliniques avaient atteint leur point culminant dans la plupart des universités, en même temps que s'était produit un changement profond de mentalité. En 1835, les universités portaient encore l'héritage d'un programme inspiré de l'Allemagne, avec un peu plus d'attention pour les matières théoriques et, par exemple, le maintien d'une matière comme «encyclopédie et histoire de la médecine» (bien que seulement en tant que cours facultatif). Peu à peu, les cours théoriques durent pourtant faire place aux cliniques. Finalement, les étudiants souhaitaient uniquement obtenir le plus vite possible un diplôme et exercer leur profession comme médecin. Le fait que le même médecin puisse enfin exercer toutes les branches de la médecine de manière cumulative, fut considéré comme une avancée. La mesure d'exception qui touchait la pharmacie, était destinée à ne pas trop vexer les pharmaciens, considérés par ailleurs comme «inférieurs».

## Notes

1. A.M. Luyendijk-Elshout, «Medicine», in W. Rüegg (éd.), *A history of the university in Europe. Vol. III: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945)* (Cambridge: University Press 2004), pp. 553-555.

2. Pour les professeurs de l'enseignement secondaire de l'État la situation était un peu différente. Les diplômés de l'École normale avaient une réputation un peu plus grande que les docteurs des facultés des lettres et des sciences. Même si l'École normale était séparée de la faculté, elle y était suffisamment liée pour en bénéficier à cet égard. L'examen sévère d'admission, le programme d'études plus large et plus long et la réputation internationale augmentaient la considération envers les normalistes, bien que le respect social envers les professeurs soit beaucoup moins grand que celui envers les professions libérales.

3. J.A. Spring, *Des bases littéraires et morales des études médicales. Discours inaugural prononcé à la salle académique de l'Université de Liège, le 17 octobre 1864* (Liège: Desoer 1864), p. 14.

4. Voir: J. Goudsmit, *Anderhalve eeuw dokteren aan de arts. Geschiedenis van de medische opleiding in Nederland* (Amsterdam: Socialistische Uitgeverij 1978) et R. Schepers, *De opkomst van het medisch beroep in België. De evolutie van de wetgeving en de beroepsorganisaties in de 19e eeuw* (Nieuwe Nederlandse Bijdragen tot de Geschiedenis der Geneeskunde en der Natuurwetenschappen 32) (Amsterdam: Rodopi 1989).

5. Spring, *Des bases littéraires et morales des études médicales* (1864), p. 15.

6. P. Haan, «Discours sur les devoirs et les qualités du médecin, prononcé lors de la reprise du cours de pathologie externe, le 5 octobre 1848», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 13 (1849), pp. 255-269.

7. V. Vleminckx, «Modifications à introduire dans les dispositions des articles 4, 11 et 12 de la loi du 12 mars 1818 et 50 de la loi du 27 septembre 1835», *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 1 (1841-1842), p. 418.

8. V. Vleminckx, «Rapport sur les dispositions du projet de loi sur l'enseignement supérieur, relatives aux professions médicales», *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 8 (1848-1849), p. 593.

9. Ailleurs en Europe, tous les practiciens de la médecine, les médecins, chirurgiens et pharmaciens furent bientôt formés dans les universités. En Europe du Nord, notamment, cette tendance se manifesta très tôt, à partir des années 1810, et, de manière plus radicale encore, puisque, par exemple, la formation des obstétriciennes fut confiée aux universités. L'étendue des espaces et, par conséquent, la difficulté de consulter des spécialistes en cas d'urgence, y furent pour beaucoup. Voir: P. Dhondt, «Swedish, Russian or German? Medical Education in Finland, 1800-1940», à paraître dans *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 47 (2011), 15 pages.

10. F. Piercot (éd.), *État de l'instruction supérieure donnée aux frais de l'état. Rapport triennal, 1849 à 1852* (Bruxelles: Devroye 1854), pp. 266-269.

11. Voir p. 188.

12. Un bistouri est un couteau d'opération dont la lame peut être fixée.

13. E. Hubert, «Des réformes à introduire dans l'enseignement de la médecine», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 35 (1873), p. 41.

14. Schepers, *De opkomst van het medisch beroep in België* (1989), pp. 120-121.

15. P. ex.: J.N. Lenger, *Quelques observations sur l'organisation de la médecine en Belgique* (Arlons: Laurent 1845).

16. P. Graux e.a., *Projet de loi destiné à régulariser l'exercice de la médecine, chirurgie, et pharmacie, en Belgique, précédé de l'exposé des motifs à l'appuie de ce travail* (Bruxelles: Tircher 1840).

17. *Mes impressions, par un jeune docteur en médecine. Souvenirs de l'Université de Louvain* (Namur: Douxfils 1848), pp. 29-30.

18. Voir: L.J. Vandewiele, *Geschiedenis van de farmacie in België met een inleiding tot de algemene geschiedenis van de farmacie* (Beveren: Orion 1981).

19. *École de pharmacie de l'Université libre de Bruxelles 1842-1942. Centième anniversaire de la fondation. Cérémonies commémoratives organisées par l'Amicale des pharmaciens de l'ULB* (Bruxelles: Stoops 1947) et A. Guislain, «La première école de pharmacie de Belgique (1842-1884)», *Bulletin de Pharmacie* 30 (1977-1978), pp. 9-17.

20. Voir pp. 325-334.

21. Voir: G. Pluvinage, *Pour l'histoire des sages-femmes en Belgique au 19e siècle* (Mémoire de licence, non publié) (Bruxelles 2004).

22. Vleminckx, «Rapport sur les dispositions du projet de loi» (1848-1849), p. 578.

23. P.ex.: D. Mareska, «Rapport sur l'avant-projet de loi relatif à l'organisation sanitaire et à l'exercice de l'art de guérir», *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 13 (1853-1854), pp. 307-308.

24. Ce nombre relativement élevé de matières pharmaceutiques était quelque peu en contradiction avec la disposition légale, étant donné qu'entre 1835 et 1849, tous les pharmaciens étaient formés dans des écoles séparées. Ceci démontrait une fois de plus que la théorie et la pratique entraient à cet égard régulièrement en conflit.

25. Les programmes d'enseignement des universités de Gand et Liège sont publiés dans les rapports triennaux (*Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal*), ceux de Louvain dans le rapport annuel de l'Université (*Annuaire de l'Université catholique de Louvain*). Les programmes de Bruxelles sont à disposition dans le Service des Archives de l'Université (Bruxelles, SAU: *Programme des cours*).

26. Bruxelles, AGR-AR: T015-79: *Dossier concernant la proposition faite par M. Talma, docteur, d'adjoindre à la faculté de médecine des universités de l'État un professeur chargé de l'enseignement théorique et pratique des maladies de la bouche et des dents* (Bruxelles 1846-1847).

27. A. Vandenpeereboom (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1859, 1860 et 1861* (Bruxelles: Devroye 1864), p. vi.

28. Bruxelles, SAU: *Procès-verbaux du conseil d'administration de l'Université libre de Bruxelles* (23/05/1876).

29. P.J. Vanmeerbeeck, «Rapport sur l'état de l'enseignement médical à la faculté de médecine de l'Université de Berlin», *Annales des Universités de Belgique* 2 (1843), p. 690. Voir pp. 369-370.

30. P.A. Wilmart, «Rapport adressé à M. Le Ministre de l'Intérieur sur la faculté de médecine de l'Université de Berlin (année scolaire 1842-1843)», *Annales des Universités de Belgique* 3 (1844), pp. 1071-1072.

31. P.A. Wilmart, «Rapport sur l'état de l'enseignement médical à la faculté de médecine de Paris», *Annales des Universités de Belgique* 2 (1843), pp. 691-708.

32. Wilmart, «Rapport sur la faculté de médecine de l'Université de Berlin» (1844), pp. 1058-1059.

33. «Loi organique de l'enseignement supérieur en Belgique (27/09/1835)», J.-B. Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique. Rapport présenté aux chambres législatives, le 6 avril 1843* (Bruxelles: Devroye 1844), p. 1006

34. B. de Lavacherie, «Discours prononcé lors de la distribution des prix aux lauréats du concours, pour l'année 1841, entre les élèves de la faculté de médecine (29 octobre 1841)», *Annales des Universités de Belgique* 1 (1842), pp. 581-583.

35. De Lavacherie, «Discours» (1842), p. 582.

36. P.ex.: A. Uytterhoeven, *Notice sur l'hôpital Saint-Jean. Etude sur la meilleure manière de construire et d'organiser un hôpital de malades* (Bruxelles: Tircher 1862).

37. G.-J. Servranckx, *Mémoire historique et statistique sur les hospices civils et autres établissements de bienfaisance de la ville de Louvain* (Leuven: Dusart en Vandenbroeck 1843-1844), pp. 61-69.

38. «Arrêté ministériel qui modifie les dispositions organiques du service des cliniques, en ce qui concerne l'Université de Gand (04/04/1870)», in B. Kervyn de Lettenhove (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1868, 1869 et 1870* (Bruxelles: Gobbaerts 1872), pp. 37-38.

39. L. Fallot-Laurillard, *Réflexions sur le projet de rétablir un hôpital militaire d'instruction en Belgique* (Bruxelles: Demanet 1836).

40. P.ex.: P.T. Verhaegen, «Discours prononcés lors de l'anniversaire décennal de la fondation de l'Université de Bruxelles», *Annales des Universités de Belgique* 3 (1844), pp.1018-1019.

41. Voir: C. Dickstein-Bernard, «Genèse de l'hôpital universitaire, 1834-1935», *Revue médicale de Bruxelles* 5 (1984), pp. 315-318 et Idem, «L'enseignement clinique dans les hôpitaux de la ville de Bruxelles», *Revue médicale de Bruxelles* 11 (1990), pp. 337-340.

42. Voir: L. Elaut, *Een epos. Het Gentse akademisch ziekenhuis* (Kapellen: De Nederlandsche Boekhandel 1977), pp. 23-27.

43. Voir pp. 115-118.

44. J.C. van Aubel, *Cliniques universitaires. Rapport adressé au conseil communal* (Liège: Vaillant-Carmanne 1877).

45. Liège, AU: Secrétariat central 254: *Dossier d'une réclamation de M. le professeur von Winiwarter* (Liège 1880).

46. Gand, AU: 4C-140: J.F. Kluyskens, *Notes confidentielles* (Gent 19/10/1832).

47. Voir: E. Langendries et A.-M. Simon-Van der Meersch, *Het Rommelaere complex. Onderdeel van het gebouwenmasterplan voor de Gentse universiteit op het einde van de negentiende eeuw* (Uit het Verleden van de RUG 40) (Gent: Archief RUG 1999), p. 24.

48. T. Plucker, «Notes sur les installations hospitalières anglaises», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 19 (1880), pp. 209-211 et Idem, «Notes sur les installations hospitalières de la Hollande», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 19 (1880), pp. 13-21.

49. F. Putzeys, «Les projets de réconstruction de l'hôpital de Bavière de Liège», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 27 (1888), pp. 49-88

50. Vanmeerbeeck, «Rapport sur l'état de l'enseignement médical» (1843), pp. 688-689.

51. J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1883, 1884 et 1885* (Bruxelles: Gobbaerts 1887), p. xxxix.

52. Paul Servais situe le développement de l'enseignement clinique à l'Université catholique de Louvain au dernier quart du dix-neuvième siècle. Il faut toutefois faire deux observations. D'abord, les autres universités belges avaient certainement de l'avance à cet égard par rapport à Louvain et, ensuite, la réflexion sur le passage à une formation de type plus professionnel se fit plus tôt, également à Louvain. P. Servais, «La clinique à l'Université de Louvain au XIXe siècle», in C. Bruneel et P. Servais (éds.), *La formation du médecin: des lumières au laboratoire. Actes du colloque du 9 décembre 1988* (Travaux de la faculté de philosophie et lettres de l'Université Catholique de Louvain 37. Centre d'histoire des sciences et des techniques. Sources et travaux 4) (Louvain-la-Neuve: UCL. Faculté de philosophie et lettres 1989), pp. 78-79.

53. T. Plucker et C. Gussenbauer, *Rapport de la clinique chirurgicale de l'Université de Liège (1er mars 1876 au 1er mars 1878)* (Liège: Vaillant-Carmanne 1878), p. 5.

54. A. Retsin, «Rapport adressé à M. le Ministre de l'Intérieur sur l'enseignement de la médecine en France (1848-1850)», *Annales des Universités de Belgique* 8-9 (1850), pp. 760-761.

55. «Les cours de clinique», *Le Scalpel. Journal belge des Sciences médicales* (15/02/1874).

56. Voir pp. 142-146.

57. De Lavacherie, «Discours» (1842), p. 583.

58. Un des arguments acharnés contre l'introduction de tels examens professionnels de l'État était que des professeurs de Gand, de Louvain et de Liège craignaient que les examens pratiques fussent tous organisés à Bruxelles, favorisant dans une trop grande mesure les étudiants de la capitale. P.ex.: C. Rogier (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1856, 1857 et 1858* (Bruxelles: Devroye 1860), p. xliv et xlix.

59. *Rapport sur quelques questions relatives à l'enseignement supérieur adopté par le cercle médical liégeois en Assemblée générale du 29 novembre 1872* (Liège: Denoel 1872), p. 12.

60. R. Boddaert, «Discours sur l'importance des études pratiques en médecine», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1869), pp. 1-14.

61. Voir pp. 362-366.

62. Hubert, «Des réformes à introduire» (1873), pp. 35 et 37.

63. Voir pp. 227-228.

64. Voir p. 293.

65. *Rapport sur quelques questions relatives à l'enseignement supérieur* (1872), pp. 4, 7-8.

66. «Quelques observations relatives à l'enseignement médical», *Le Scalpel. Journal belge des Sciences médicales* (27/12/1874).

67. F. Soupart, «De la collation des grades académiques. Discours prononcé en Assemblée générale du 3 octobre 1889», *Le Scalpel. Journal belge des Sciences médicales* (17/11/1889).

68. J.B. Carnoy, *Révision de la loi de 1876. Les programmes des examens de sciences naturelles et de médecine* (Leuven: Fonteyn 1889), pp. 69-73 et G. Verriest, *Rétablissement du stage médical et création des grades de médecin légiste et de chimiste légiste* (Leuven: Fonteyn 1889).

# Intermède

# Des étudiants (et des professeurs) belges à l'étranger

Dans ses discours au début des années 1870, afin d'encourager les études pratiques en médecine, le professeur gantois Richard Boddaert insistait, tout comme un grand nombre de ses collègues, sur la nécessité des voyages à l'étranger. Ce n'est effectivement qu'en entrant en contact avec de respectables spécialistes étrangers que les étudiants pourraient s'imprégner d'un esprit scientifique. Ce n'est qu'en travaillant activement, pendant quelques mois, dans un laboratoire allemand, ou éventuellement français, qu'ils apprendraient à réaliser une recherche scientifique à part entière. Seuls les étudiants ayant une telle expérience à l'étranger devraient succéder aux professeurs admis à la retraite, afin d'introduire en permanence de nouvelles méthodes de recherche dans les universités belges.[1*]

Quoique Boddaert encourageât grandement l'augmentation du nombre de séjours d'études à l'étranger, son point de vue n'était certainement pas unique ni encore moins novateur. Guillaume Ier était déjà convaincu des avantages des voyages à l'étranger. En même temps, il en percevait les risques et, jusqu'à la fin de son règne, se laissa dominer par la crainte d'une formation antinationale, au lieu de tirer parti des avantages offerts par les contacts internationaux. Alors qu'auparavant, la question était tant soit peu ignorée, en 1825, il se ravisa sérieusement. Jusque là, les étudiants pouvaient aller à l'étranger, pendant ou après leurs études. Toutefois, les diplômes obtenus n'étaient pas reconnus dans leur pays d'origine. La crainte que des universités vendissent des diplômes était encore toute fraîche dans les mémoires.

En 1825, Guillaume Ier franchit un nouveau pas en interdisant les études secondaires à l'étranger. Les universités ne restaient accessibles qu'aux candidats ayant un certificat d'enseignement secondaire fourni par une école de leur pays. Dans sa rétrospective sur le Royaume-Uni, le politicien orangiste Charles de Keverberg de Kessel justifiait la décision de Guillaume Ier comme un acte de légitime défense: «Bien résolus à déjouer à tout prix les sages intentions du gouvernement, une foule de parens, égarés par des insinuations perfides ou aveuglés par leurs propres préjugés, dirigèrent leurs enfans vers l'étranger, pour y chercher des leçons de fanatisme qu'ils ne trouvaient plus dans leur patrie. Ils choisirent à cet effet [...] les écoles manifestement dominées par l'esprit du jésuitisme le plus prononcé, où la doctrine de la suprématie de l'église sur l'état était ouvertement enseignée, et dont par conséquent la tendance antisociale et hostile à nos institutions ne pouvait être révoquée en doute.»[2]

Il y avait beaucoup plus d'opposants au décret que de partisans. Entre autres, l'évêque liégeois épris de liberté, Corneille van Bommel, fulminait contre ce qu'il condamnait comme étant une disposition anticonstitutionnelle. Les postes publics, pour lesquels il fallait de toute façon un diplôme universitaire, n'étaient plus ouverts à tous, bien que ce fût garanti dans la constitution. L'évêque comparait le monarque à Philippe II, «un roi absolu, dont les hommes de notre gouvernement détestent les actes et qu'ils ont qualifié du nom de tyran». Par peur de la Réforme, le roi d'Espagne avait interdit aux belges d'étudier à l'étranger. Il n'avait tout de même pas osé généraliser

* Les notes peuvent être consultées à la page 257 et s.

son interdiction, qui concernait uniquement les universités d'Allemagne et celle de Leiden, où dominaient les nouvelles doctrines. La décision radicale de Guillaume Ier d'interdire toutes les études à l'étranger ne connaissait pas de précédent, d'après Van Bommel. Elle était injuste, absurde et nocive pour les sciences. En plus, les pays voisins risquaient de proclamer des mesures protectionnistes similaires.[3]

Le décret ne se rapportait en principe qu'à l'enseignement secondaire, mais il eut également une répercussion manifeste sur les voyages à l'étranger pendant et après les études universitaires. Le nombre de séjours d'études à l'étranger ne diminua pas tellement, au contraire, mais le choix des universités fut singulièrement modifié. Tandis qu'avant 1825, la France et, en particulier Paris, était de loin la destination la plus populaire, celle-ci disparut quasi complètement après la proclamation du décret. Déjà, dès la création du Royaume-Uni, Paris rivalisait avec les universités allemandes et celles des Pays-Bas septentrionaux, mais jusqu'en 1825, la ville réussissait toujours à attirer le plus d'étudiants. Plus tard, les étudiants purent, en principe, continuer à se spécialiser à Paris, mais il devenait évident qu'une future carrière tirait plus profit d'études effectuées à Berlin, à Bonn, à Göttingen ou à Heidelberg. Le choix de ces universités était déterminé en grande partie par l'origine des professeurs allemands de plus en plus nommés dans les universités des Pays-Bas méridionaux. Malheureusement, il n'existe pas de chiffres absolus concernant le nombre d'étudiants belges à l'étranger durant la période hollandaise, mais, comparé à celle qui précède, les chiffres ont au moins doublé. Le nombre élevé de professeurs étrangers conduisait clairement à une ouverture plus internationale.

Les membres de la commission « ter raadpleging over sommige punten betreffende het hooger onderwijs » de 1828 s'en rendirent vraiment compte et proposèrent des mesures pour renforcer cette tendance. Au cours de l'enquête publique, de nombreux professeurs conseillaient de prévoir des bourses de voyage pour les meilleurs étudiants, éventuellement comme prix supplémentaire pour le gagnant du concours universitaire, suggérait le politicien Charles de Brouckère.[4] La commission suivit ces recommandations et conseilla au gouvernement de remettre de telles bourses: « Buiten de reeds aangewezene middelen, om eenen edelen naijver onder de jonge lieden op te wekken en de studien aan te moedigen, zoude het ter meerdere bevordering van dat oogmerk, en tevens in het belang der wetenschappen, naar de gedachten der Commissie, niet ondienstig zijn, dat aan jongelingen van buitengewone verdiensten van 's lands wege de noodige fondsen wierden toegestaan om tot uitbreiding hunner kundigheden eene reis te ondernemen. »[5] Par contre, la commission estima préférable d'organiser un concours séparé.

Pour une part des membres de la commission, une importante motivation à encourager des études à l'étranger était l'espoir de pouvoir nommer de moins en moins de professeurs étrangers. Dans son rapport, la commission essayait d'expliquer très prudemment son mécontentement concernant le nombre élevé de professeurs étrangers. L'intention n'était certainement pas de les discréditer, les membres de la commission comprenaient les raisons du gouvernement, reconnaissaient les mérites des étrangers

et précisaient que les sciences ne pouvaient pas être affectées par des contingences d'ordre géographique. Mais, néanmoins, « geloven zij niet te min te moeten aanraden om de leerstoelen bij voorkeur met inlanders te bezetten, omdat hetzelfde elders plaats heeft, en dat [...] dit soort van mistrouwen jegens de inlandsche geleerden den wedijver uitdooft, de eigenliefde kwetst, en daarenboven [...] inlanders meer dan vreemden in staat zijn, om liefde voor het vaderland en voor deszelfs instellingen in te boezemen. »[6]

## Faible intérêt pour les études à l'étranger jusqu'en 1870

Guillaume Ier n'eut pas la chance de mettre en pratique les conseils de la commission, mais le gouvernement provisoire belge s'en servit avec reconnaissance en élaborant une nouvelle loi sur l'enseignement supérieur. S'affirmait davantage encore la conviction que la nomination de professeurs belges ayant de l'expérience à l'étranger devait bloquer celle des professeurs étrangers. Ainsi, dès 1835, on attribua six bourses annuelles de voyage aux docteurs de n'importe quelle université ayant obtenu leur diplôme final avec la plus grande distinction. Le choix des candidats (deux des facultés de droits ou des lettres et quatre des facultés des sciences ou de médecine) était laissée à l'entière responsabilité des jurys d'examen. Les bourses finançaient un séjour d'étude dans une institution étrangère durant deux ans.[7]

Jusqu'en 1871, le règlement concernant les bourses de voyage resta inchangé. Seule la loi de 1849 apporta une légère adaptation, à suite de la division de l'examen de doctorat de droit en deux épreuves et de l'examen de médecine en trois épreuves. Les candidats souhaitant être choisis pour une bourse de voyage devaient avoir obtenu, au moins une fois, la plus grande distinction et, une fois, la grande distinction. En cas de doute, entre des candidats ex aequo, le jury pouvait également tenir compte des résultats du concours universitaire. Les bourses de voyage n'étaient accessibles, tout comme avant, qu'aux meilleurs docteurs de l'une des quatre facultés régulières. Les pharmaciens, quoiqu'admis à l'université, durent aussi sur ce plan attendre leur complète reconnaissance.

En principe, en attribuant ces bourses de voyage, on ne tenait pas compte de l'université d'origine du candidat. Tant les jurys centraux que les jurys mixtes semblaient y parvenir remarquablement bien, comparé aux rivalités permanentes concernant leurs tâches ordinaires en tant que jurys d'examen. Rares étaient les plaintes pour favoritisme ou pour préjudice d'une université déterminée. D'ailleurs, les proportions des bourses attribuées aux différentes universités correspondaient à peu près aux proportions du nombre total d'étudiants. Les étudiants de Gand et de Bruxelles obtenaient un peu moins de bourses, les étudiants de Louvain et, surtout, de Liège, un peu plus.

Petit à petit naquit, comme pour le concours universitaire, une rivalité (limitée) entre les universités pour obtenir le plus de bourses possible. Cependant deux grandes dif-

férences existaient entre les deux compétitions. D'abord, ces bourses ne durent faire face au manque de candidats que pendant les premières années. Le fait que les docteurs ayant obtenu suffisamment de grades, pussent se présenter tout simplement comme candidat, sans devoir passer d'examens supplémentaires ou écrire une thèse, joua bien sûr un rôle décisif. Ce ne fut pas difficile de trouver six candidats (sur un total d'environ 1500 étudiants en 1850 et d'environ 2500 en 1870) souhaitant partir à l'étranger pendant deux ans aux frais du gouvernement. D'autant que l'on n'attendait pas grand-chose des boursiers. Ce n'est qu'à partir du début des années 1860 que les étudiants durent présenter des certificats établissant qu'ils avaient suivi un nombre de cours dans l'institution étrangère et qu'on leur demanda un rapport à la fin de leur séjour. Des sanctions n'étaient toutefois pas prévues, de sorte que la plupart des étudiants ne se conformèrent certainement pas à cette dernière exigence.[8]

La deuxième grande différence consistait dans le fait que la compétition en vue de l'obtention de ces bourses de voyage était beaucoup moins intense et que les dispositions légales étaient beaucoup moins discutées et critiquées. D'une part ceci dénotait une certaine satisfaction envers les règlements existants et, d'autre part, manifestait le manque d'intérêt pour les études à l'étranger. En 1850, le recteur de Louvain Pierre François Xavier de Ram se sentit obligé (une seule fois) de réfuter les accusations selon lesquelles l'Université de Louvain remportait trop de bourses de voyage, mais tant la critique que la défense visaient beaucoup plus la distribution des bourses d'étude que celle des bourses de voyage.[9] Les bourses de voyage existaient, elles étaient accordées tous les ans selon un processus presque automatique, mais on ne se battait pas réellement pour elles.

Au début des années 1870, le professeur liégeois Louis Jean Trasenster considérait le manque d'intérêt pour les études à l'étranger comme une preuve de l'absence d'esprit scientifique. Il attribuait une part de la responsabilité au caractère peu encourageant de l'enseignement en général, mais les étudiants en étaient tout de même aussi et en grande partie responsables. Trasenster déplorait ainsi le manque d'ambition des jeunes: « La jeunesse […] ne se préoccupe guère que de ses examens; elle lit peu et fait peu de recherches. Le diplôme obtenu, chacun s'occupe d'obtenir une place ou de se former une clientèle, sans aller compléter ses connaissances dans les universités étrangères, sans faire des voyages d'instruction, sans se livrer à des travaux qui pourraient mettre les jeunes docteurs en relief et en faire des publicistes ou des spécialistes éminents. »[10]

Son collègue allemand, Joseph Antoine Spring, s'était déjà plaint, vingt ans auparavant, de la législation belge rendant assez difficile le perfectionnement à l'étranger. Les diplômes obtenus là-bas n'avaient pas droit à une reconnaissance et, par conséquent, les étudiants devaient, tout comme leurs camarades restés en Belgique, se présenter devant le jury d'examen. « Un élève, ayant fait ses études à Paris, à Berlin, à Goettingue, peut-il réellement se flatter d'être reçu devant un jury d'examen belge, sans s'être préalablement procuré les cahiers des professeurs belges et les questionnaires que des esprit pratiques et intéressés ont recueillis au jury d'examen et qui sont

devenus l'objet d'un trafic peu édifiant?», se demandait Spring. La réponse était malheureusement négative.[11]

Par conséquent, le nombre d'étudiants belges à l'étranger diminua de manière spectaculaire et, pendant longtemps, se limita même aux six boursiers de voyage par an. De plus, lors des premières années, toutes les bourses ne furent même pas attribuées. Bien sûr, des étudiants partaient à l'étranger par leurs propres moyens, mais leur nombre resta très limité pendant tout le XIX^e siècle.[12] Au fil des années, les études à l'étranger devinrent à nouveau un peu plus populaires, mais il fallut attendre 1870 pour que le niveau atteigne celui de la fin de la période néerlandaise. Immédiatement après l'indépendance, la liste de destinations les plus populaires changea à nouveau. Également sur ce plan, on prit ses distances avec la politique soi-disant trop inspirée de l'Allemagne de Guillaume Ier. Les universités néerlandaises comptaient à peine et les universités allemandes aussi perdaient une grande partie de leur pouvoir d'attraction. Toute l'attention se reporta à nouveau sur Paris. Il est vrai que, progressivement, la liste des institutions s'alongeait et qu'en plus des universités des pays limitrophes, celles de Suisse, de Grande-Bretagne, d'Espagne, du Portugal, d'Italie, de Grèce, de Russie, de Suède et de Norvège furent fréquentées occasionnellement.[13]

## L'encouragement aux séjours d'étude à l'étranger à partir des années 1870

Dès les dernières années 1860, de plus en plus de professeurs établissaient un rapport entre l'absence d'études à l'étranger et l'absence d'esprit scientifique. De plus en plus souvent, le raisonnement était également inversé. L'encouragement à poursuivre des études à l'étranger pouvait, du moins en partie, offrir une solution à cette pénurie. En 1873, dans un rapport concernant les mesures à prendre pour améliorer l'enseignement à la faculté de médecine de Bruxelles, trois professeurs éminents de cette faulté, Guillaume Rommelaere, Louis Deroubaix et Paul Heger énuméraient, les avantages pour les étudiants: «le séjour dans des pays voisins leur ouvrira fréquemment des horizons qu'ils n'auraient entrevu que beaucoup plus tard au détriment du mérite de l'enseignement; ils y verront à l'oeuvre des systèmes différents du nôtre qui leur fourniront des idées nouvelles dont nous pourrons tirer profit pour notre Université; ils s'y familiariseront avec les littératures étrangères dont la connaissance est devenue indispensable dans la vie scientifique contemporaine; bien des préjugés disparaîtront quand ils vivront dans des milieux trop peu connus et généralement mal appréciés [...]. Leur esprit scientifique s'y développera plus rapidement, il y gagnera en largeur et ce profit rejaillira sur le personnel enseignant qu'ils sont appelés à suppléer et à remplacer plus tard.»[14]

Des études à l'étranger étaient de plus en plus considérées comme une étape indispensable entre la fin des études et le début d'une carrière dans l'enseignement universitaire. De même que la discussion sur la nomination de professeurs étrangers en Bel-

gique, le débat concernant l'envoi des étudiants belges à l'étranger reçut un sérieux coup de fouet du fait de la nomination de l'Autrichien Karl Gussenbauer à l'Université de Liège en 1875, qui suscita un long débat au sein de l'Académie royale de Médecine.[15] Lors des ces réunions, la question centrale était de savoir de quelle manière le recrutement de professeurs pouvait être amélioré de façon ne plus devoir (trop) faire appel aux étrangers.

Déjà, dans le tout premier rapport de la commission spécialement créée sous la présidence de Rommelaere, l'une des propositions était d'augmenter le nombre des bourses de voyage et, simultanément, une fois la bourse attribuée, de rendre les contreparties plus sévères. D'après la commission, trop de boursiers profitaient insuffisamment des avantages de leur voyage à l'étranger. Au lieu de présenter les certificats des cours suivis, trop faciles à obtenir, les étudiants devraient conclure leur séjour par un travail scientifique de qualité, dans lequel ils démontreraient clairement ce qu'ils avaient appris de nouveau pendant les deux dernières années. Si ce travail atteignait un niveau suffisamment élevé, les étudiants devaient être gratifiés d'une nouvelle bourse de voyage pour continuer leur spécialisation. Cette nouvelle bourse était explicitement censée les préparer à une carrière professorale. Selon la commission, les bourses de voyage visaient d'abord à permettre aux étudiants convoitant une carrière professorale de se spécialiser dans des disciplines délaissées ou insuffisamment étudiées dans les universités belges, et elles étaient nombreuses, ajoutait Rommelaere.[16]

Cette proposition émanant de la commission reçut presqu'immédiatement l'appui unanime des membres de l'Académie. Jean Joseph Crocq, qui avait initié tout le débat, la considérait également comme un moyen idéal pour freiner la nomination d'étrangers. Ainsi, l'une des principales raisons d'avoir fait appel aux étrangers avait été l'introduction d'institutions, de matières et de méthodes encore inexistantes dans les universités belges. Crocq pensait que ce n'était pas nécessaire de continuer. Assez de belges démontraient connaître suffisamment les universités étrangères grâce à leurs séjours d'étude. Ainsi, il incitait les étudiants et les professeurs belges à voyager encore plus à l'étranger afin d'y collecter la connaissance fondamentale qu'ils pourraient alors appliquer dans leur pays.[17] En ceci, Crocq répétait un argument déjà avancé depuis la commission de 1828.

Cette fois-ci, le Parlement répondit particulièrement vite aux attentes formulées. Les premières vraies plaintes concernant le manque de bourses de voyage dataient de la fin des années 1860. Dès 1871, le gouvernement décida d'encourager encore plus les études à l'étranger en doublant tant le nombre de bourses que le montant attribué. D'habitude, les universités devaient attendre plus longtemps une autorisation légale aux changements déjà appliqués de leur propre initiative, l'unanimité en faveur des études à l'étranger fut par conséquent remarquable et exceptionnelle. Le gouvernement voulut veiller à ce que les boursiers retirassent davantage de profit de leurs séjours étrangers et détermina, pour cette raison, que les bourses fussent attribuées de préférence aux docteurs qui maîtrisaient l'allemand, l'anglais ou l'italien, les langues des destinations les plus populaires. Deux années plus tard, une commission créée

spécialement dans ce but commença à organiser des examens de langues, oraux et écrits, afin de tester ces connaissances.

La loi de 1876 alla encore beaucoup plus loin dans la réforme du système d'attribution des bourses de voyage. Le nouveau système d'examen, où les jurys mixtes étaient supprimés et où les universités obtenaient le droit d'organiser elles-mêmes les examens et d'accorder les grades académiques, rendait impossible une répartition de bourses basée sur le conseil des jurys. Entre-temps, on avait pris l'habitude d'attribuer les bourses après une comparaison presque totalement objective des résultats des examens, suivant lesquels les bourses étaient attribuées aux étudiants ayant obtenu le plus de grades au cours de la totalité de leurs études. Comme, dans le nouveau système, les universités accordaient elles-mêmes les grades et vu la crainte de beaucoup qu'elles n'appliquassent pas toutes les mêmes normes, la répartition des bourses se fit désormais au moyen d'un concours. De cette façon, on voulait éviter autant que possible des évaluations injustes, quoiqu'il s'avèrât impossible de faire disparaître toutes les formes de favoritisme (souvent sur base idéologique).[18]

Le Conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur proposa de faire coïncider le concours des bourses de voyage et le concours universitaire pour ainsi raviver le second, mais cette idée ne fut pas retenue. Le principe selon lequel le concours universitaire devait être accessible à tous les étudiants, tandis que, seuls, les meilleurs pouvaient prétendre à une bourse de voyage, l'en empêchait. Le gouvernement pensait que le critère de sélection pour l'octroi de ces bourses de voyage (avoir au moins eu une fois une la plus grande et une fois la grande distinction) devait rester inchangé. Car, s'agissant d'énormément d'argent (surtout comparé au concours universitaire), on ne pouvait prendre aucun risque.[19] Par contre, cette condition additionnelle contrastait bien sûr avec la notion même de concours, si bien que cette disposition souleva très vite des protestations.

Le concours comprenait deux épreuves, étalées sur deux jours: un premier examen portait sur l'une des matières principales du programme théorique établi par la loi pour le doctorat, un second examen portait sur deux matières secondaires. Les matières étaient tirées au sort tous les ans. L'examen de langue récemment créé fut de nouveau supprimé. Le nouveau règlement admettait également les pharmaciens: les études pharmaceutiques étant à la fois de nature scientifique et pratique, elles étaient considérées comme directement liées aux sciences.[20] La composition du jury était identique au jury central d'avant, à savoir un nombre égal de membres des universités de l'État et des universités libres, complété par un président externe. Finalement, changeait également la répartition des douze bourses selon les disciplines universitaires. Une bourse était prévue pour un étudiant de la faculté des lettres, une pour un docteur en sciences, une autre pour un mathématicien et une pour un pharmacien; la faculté de droit obtenait trois bourses et la faculté de médecine restait la mieux pourvue, avec cinq bourses.

Le fait que la critique ne se fît pas attendre témoignait de l'intérêt accrû pour les bourses de voyage. Deux remarques constructives réapparaissaient toujours. En premier

lieu, la condition d'admission additionnelle au concours devait être abolie le plus tôt possible, ensuite, insistait le recteur gantois Floribert Soupart, l'éventail de matières comptant pour le concours, ne pouvait plus être limité ni aux matières du doctorat, ni aux disciplines théoriques. De préférence, le candidat pourrait choisir librement la matière sur laquelle porterait l'examen. Soupart élabora une vaste proposition qui regroupait les matières par faculté de sorte que tous les sujets fussent inclus.[21] Vu qu'il n'y avait pas encore eu de réaction, il consacra son discours d'inauguration de l'année académique suivante au même thème.

Le gouvernement approuva sans tarder les demandes de Soupart. Ainsi, le Conseil de perfectionnement pour l'enseignement supérieur reconnut également que l'étudiant qui voudrait se spécialiser devrait pouvoir le faire avec plus de liberté. Si les étudiants pouvaient choisir eux-mêmes le thème, ils seraient amenés à se concentrer réellement sur un sujet déterminé et à faire avancer la science dans cette discipline. Le conseil renforça sa position en ajoutant que l'Allemagne devait entièrement sa suprématie scientifique au développement de nombreuses spécialisations.[22] De ce fait, le règlement de 1882 modifia la nature du concours de manière radicale. Au lieu de passer des examens théoriques écrits et oraux, les candidats présentaient une thèse scientifique sur un sujet qu'ils avaient choisi (sous certaines conditions). Après une première sélection, les candidats retenus pouvaient défendre leur thèse et les théories annexes oralement, après quoi l'attribution définitive avait lieu. En outre, le nouveau règlement supprimait la condition additionnelle concernant les grades préalablement obtenus, les critères pouvant trop varier d'une université à l'autre. De cette manière le concours de bourses de voyage fut ouvert à tous les docteurs et pharmaciens.

En général, les réactions furent très positives. Le nouveau règlement stimulait l'initiative et permettait l'élaboration de thèses sérieuses, déclarait Trasenster dans son discours rectoral prononcé à Liège.[23] Par contre, certains rappelaient que le jury devait évaluer les thèses de manière extrêmement rigoureuse. Car un grand nombre de récipiandaires qui se présentaient, n'avaient pas les qualités requises pour clôturer leur séjour à l'étranger avec succès. Le Ministre réagit immédiatement en précisant que les membres du jury, et uniquement eux, ne devaient déclarer recevables que les travaux témoignant d'une sérieuse valeur scientifique et d'une originalité suffisante pour mériter d'être publiés aux frais de l'État.[24] Il fallait aussi contrôler plus sévèrement l'application des compensations. Trop de boursiers manquaient à leurs obligations de présenter un rapport après leur séjour.[25] Pour sa part, le professeur gantois Paul Thomas comprenait que peu d'étudiants s'y soumissent, puisque, trop souvent, on ne tenait aucun compte de leurs conseils.[26]

Le manque de compensations formait le point essentiel de la très vive critique du professeur liégeois Léon Houet à l'encontre des bourses de voyage. Celui-ci militait pour une rigoureuse évaluation après la première année. Seuls les étudiants prouvant, à ce moment là, faire bon usage de la bourse de voyage, méritaient à ses yeux l'octroi d'une deuxième année. De plus, il pensait que les étudiants partaient à l'étranger sans s'y être bien préparés. Il plaidait pour un intervalle de deux à quatre ans entre l'obten-

tion du doctorat et le séjour d'étude à l'étranger. Pendant cette période, les étudiants pourraient se familiariser avec la discipline dans laquelle ils se spécialiseraient. Houet admettait que cette règle découragerait beaucoup de candidats ; dans ce cas, ce serait, selon lui, la preuve d'un manque de vocation, pour des candidats qui ne méritaient donc pas la bourse.[27]

Le recteur bruxellois Jean-Baptiste Depaire allait encore plus loin. Il désapprouvait le principe des bourses de voyage comme étant antidémocratique – la bourse ne suffisant pas pour vivre, le déplacement à l'étranger n'était donc envisageable que pour les fortunés – et antinational – en permettant aux meilleurs étudiants de se spécialiser à l'étranger, le gouvernement se sentait moins contraint d'approfondir l'enseignement en Belgique. Depaire soutenait, tout comme Houet, que le séjour d'étude à l'étranger ne porterait ses fruits que si les étudiants s'y étaient extrêmement bien préparés. Tant que cela n'était pas possible – et pour le moment les étudiants belges ne pouvaient pas suffisamment se spécialiser – il ne servait à rien, selon lui, de maintenir les bourses de voyage.[28]

L'Université de Depaire ne lui fut pas reconnaissante de son discours. En particulier à la faculté de médecine, certains professeurs, comme Rommelaere et Crocq, s'étaient définis comme les grands défenseurs des bourses de voyage. Le nombre d'opposants restant peu élevé, le gouvernement reprit, presque inchangé, le règlement du concours des bourses de voyage dans la nouvelle loi organique de 1890. Deux bourses additionnelles étaient prévues pour les ingénieurs et la faculté de droit en perdait une au bénéfice de la faculté des lettres. Les étudiants bénéficiait d'une liberté encore plus grande en pouvoir choisir le sujet de leur thèse. De plus, la défense orale pouvait éventuellement reposer sur des épreuves microscopiques ou d'autres épreuves expérimentales.

À partir des années 1870, les initiatives en faveur des études à l'étranger connurent un énorme succès. Ainsi, le nombre d'étudiants belges inscrits à l'Université de Berlin doubla (de 35 entre 1830 et 1870 à 71 entre 1870 et 1890).[29] De même à l'Université et dans les écoles supérieures de Paris, le nombre d'étudiants belges augmenta considérablement, quoique la ville perdît une grande partie de ses étudiants étrangers qui lui préféraient la nouvelle capitale allemande. L'enseignement universitaire à Paris jouissait encore du prestige de son passé, mais il devait faire face à une image de plus en plus conservatrice. Après la défaite contre la Prusse en 1870-1871, celui-ci perdit certainement de son pouvoir d'attraction.[30] Les universités allemandes et, notamment, celles de Berlin, de Bonn, de Leipzig, de Strasbourg, de Heidelberg et de Würzburg prirent sa place. Rome restait très populaire auprès des théologiens. Vienne et l'Université très progressiste de Londres étaient les notables novices en la matière.[31] Les universités plutôt traditionnelles d'Oxford et Cambridge reçurent étonnamment peu de visiteurs belges.[32]

L'augmentation du nombre total d'étudiants belges à l'étranger n'était pas seulement attribuable à l'augmentation du nombre de bourses de voyage. Le nombre d'étudiants partant à l'étranger par leurs propres moyens augmenta également à partir des

années 1870, quoiqu'il restât quand-même relativement bas. En plus des bourses de voyage, il y avait bien quelques autres initiatives destinées à encourager les études à l'étranger. Ainsi, l'historien d'art et archéologue gantois Adolf de Ceuleneer visita l'École française d'Athènes à la fin des années 1870.[33] Cet institut avait été fondé au milieu du siècle afin de permettre aux étudiants français de se spécialiser sur place dans la connaisance de la langue, de l'histoire et de la culture grecque. De Ceuleneer manifesta son enthousiasme à l'égard de l'école et proposa au gouvernement belge d'établir un accord avec le gouvernement français pour que, chaque année, un étudiant belge puisse fréquenter l'école.[34] Quelques années plus tard, le Ministre s'en occupa effectivement. En outre, depuis le milieu du dix-septième siècle, existait à l'Ancienne Université de Louvain une bourse pour étudier pendant un an à Bologne, une tradition qui fut maintenue tout au long du XIXe siècle.[35]



L'augmentation des séjours d'études à l'étranger se manifestait également parmi les professeurs.[36] Alors qu'entre 1830 et 1870, un peu plus d'un quart des professeurs avait étudié à l'étranger, après 1870, ce nombre s'élevait à un peu moins de la moitié. Rommelaere, Crocq et les autres membres de l'Académie royale de Médecine avaient donc atteint (du moins en partie) leur but. Il est vrai que seule une minorité des professeurs nouvellement nommés avait séjourné à l'étranger, mais des étapes essentielles avaient été franchies et la mentalité avait changé. Il était devenu clair pour tout le monde que la stimulation des études à l'étranger pouvait constituer un premier pas pour remédier à l'absence d'esprit scientifique. Les professeurs, qui, à l'étranger, étaient entrés en contact avec de nouvelles disciplines et de nouvelles méthodes d'enseignement, seraient plus facilement tentés de les introduire aussi dans leur université. Pour rendre possible l'introduction d'idées puisées à l'étranger, il fallait toutefois vaincre un grand nombre d'autres obstacles.

## Notes

1. R. Boddaert, «De la situation des études médicales en Belgique. Discours prononcé lors de la distribution des prix aux lauréats du concours universitaire et du concours général institué entre les établissements d'instruction moyenne du 1er et du 2e degré, le 26 septembre 1874», *Le Moniteur belge. Journal officiel* 44 (1874), n° 269, pp. 2974-2975.

2. C. de Keverberg de Kessel, *Du Royaume des Pays-Bas, sous le rapport de son origine, de son développement et de sa crise actuelle, suivi de pièces justificatives* (Den Haag: Lejeune 1834), vol. 1, p. 482.

3. C. van Bommel, *Trois chapitres sur les deux arrêtés du 20 juin 1829, relatifs au collége philosophique. Par un père de famille pétitionnaire* (Bruxelles: Vanderborght 1829), p. 49.

4. C. de Brouckère, *Examen de quelques questions relatives à l'enseignement supérieur dans le Royaume des Pays Bas* (Liège: Lebeau-Ouwerx 1829), p. 200.

5. W.F. Roell, *Rapport der commissie, bijeengeroepen door Koninklijk Besluit van 13 April 1828, no.100, ter raadpleging over sommige punten betreffende het hooger onderwijs* (Den Haag: Algemeene 's lands drukkerij 1830), p. 248.

6. Roell, *Rapport der commissie, bijeengeroepen door Koninklijk Besluit van 13 April 1828* (1830), p. 248.

7. «Loi organique de l'enseignement supérieur en Belgique», in J.-B. Nothomb (éd.), *État de l'instruction supérieure en Belgique. Rapport présenté aux chambres législatives, le 6 avril 1843* (Bruxelles: Devroye 1844), p. 1006.

8. Les rapports présentés ont pour la plupart été détruits lors de la fédéralisation du Ministère de l'Instruction publique et de la Culture dans les années 1980. Seuls les exemplaires édités sous forme de revues ou de livres sont encore disponibles. Ainsi, au moment de la présentation du rapport, celui-ci était évalué par l'administration et s'il atteignait un niveau suffisamment élevé, le ministre donnait l'ordre de le publier.

9. P.F.X. de Ram, «Statistiques sur le mouvement de l'enseignement supérieur, à l'occasion de la discussion de la loi du 15 juillet 1849», *Annuaire de l'Université de Louvain* 14 (1850), pp. 210-213.

10. L.J. Trasenster, *De l'enseignement supérieur en Belgique* (Liège: Desoer 1873), p. 36.

11. J.A. Spring, *La liberté de l'enseignement, la science et les professions libérales à propos de la révision de la loi sur les examens universitaires* (Liège: Blanchard 1854), p. 30.

12. Ce n'est qu'à l'Université de Louvain qu'un nombre un peu plus élevé de religieux avaient la chance de se perfectionner aux frais de leur congrégation, à Rome par exemple.

13. E. Pirmez (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1865, 1866 et 1867* (Bruxelles: Gobbaerts 1869), p. cxxxi.

14. G. Rommelaere, L. Deroubaix et P. Heger, *Mesures proposées par la faculté de médecine en vue de perfectionnement de son enseignement. Rapport aprouvé en séance du 6 mars 1873* (Bruxelles: Manceaux 1874), pp. 35-36.

15. Voir pp. 115-118.

16. G. Rommelaere, «Rapport de la Commission», *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), pp. 674-676.

17. J.J. Crocq, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), p. 863.

18. Selon Chris Coppens, le gouvernement catholique n'accorda pas de séjour d'étude à l'étranger au libéral Paul Fredericq après la fin de ses études, par contre sous le gouvernement libéral dès 1878, il sut certainement compenser le préjudice, au moyen de voyages d'étude en France, Allemagne, Angleterre et aux Pays-Bas. (C. Coppens, *Paul Fredericq* (Liberaal Archief. Reeks verhandelingen 5) (Gent: Liberaal Archief 1990), p. 66.)

19. P. van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1877, 1878 et 1879* (Bruxelles: Gobbaerts 1882), pp. ccclxcviii-ccclxix.

20. Van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1877, 1878 et 1879* (1882), p. ccclxcvii.

21. F. Soupart, «Discours prononcé le 16 octobre 1877, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Gand», in Van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1877, 1878 et 1879* (1882), pp. 75-77.

22. «Arrêté royal réglementant, d'après de nouveaux principes, le concours pour la collation des bourses de voyage», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1880, 1881 et 1882* (Bruxelles: Gobbaerts 1886), p. 387.

23. L.J. Trasenster, «Discours prononcé le 17 octobre 1882, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège (L'enseignement supérieur pour la femme)», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1882), p. 67.

24. P. van Humbeeck, «Circulaire ministérielle», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1883, 1884 et 1885* (Bruxelles: Gobbaerts 1887), p. 367.

25. A partir de 1882 le dernier quart de la bourse n'était payé que quand un rapport était présenté. Ceci améliorait la situation, bien qu'une minorité réduite s'épargne quand-même toujours cette peine.

26. P. Thomas, «École normale et facultés», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 24 (1881), p. 92.

27. L. Houet, *Des moyens d'encouragement universitaire. Les bourses de voyage* (Liège: Vaillant-Carmanne 1881).

28. J.-B. Depaire, «Discours prononcé à la séance publique le 11 octobre 1886», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1885-1886), pp. 39-41.

29. Voir: P. Dhondt, «Belgische Studenten an der Berliner Universität zwischen 1831 und 1914», à paraître dans *Jahrbuch für Universitätsgeschichte* 14 (2011), 18 pages.

30. Voir: C. Debusscher, *Belgische studenten te Parijs tussen 1860 en 1914, sporen van aanwezigheid* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2000).

31. Concernant la concurrence entre Paris et Berlin, voir: K.-H. Stierle, «Zwei Hauptstädte des Wissens. Paris und Berlin», in O. Pöggeler (éd.), *Kunsterfahrung und Kulturpolitik im Berlin Hegels* (Hegel-Studien 22) (Bonn: Bouvier 1983), pp. 83-111 et C. Charle, «Paris et Berlin, métropoles culturelles, essai de comparaison», in Idem, *Paris fin de siècle. Culture et politique* (Paris: Seuil 1998), pp. 21-48.

32. Voir p. 301.

33. Voir: *Cent cinquantenaire 1846-1996. École française d'Athènes* (Bulletin de correspondance hellénique 120) (Paris: École française d'Athènes 1996).

34. A. de Ceuleneer, «L'école française d'Athènes», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 22 (1879), pp. 397-418 et 23 (1880), pp. 18-23.

35. Le *Collegio dei Fiamminghi* avait été fondé en 1650 par le bruxellois Jean Jacobs afin de permettre à quelques étudiants de Bruxelles ou éventuellement du Brabant d'étudier pendant une année académique à l'Université de Bologne. Voir: F. de Doppeler, «Le collège Jacobs à Bologne», *Messager des Sciences historiques* (1834), pp. 41-49 et L. Frank, «Les recteurs flamands des universités de Bologne et le collège Jacobs», *Revue de Belgique* 20 (1888), n° 59, pp. 180-192.

36. Hors de la centaine d'étudiants qui visitèrent l'Université de Berlin entre 1865 et 1914, environ 40% exercèrent plus tard le métier de professeur. (P. Dhondt, *Belgische studenten te Berlijn tussen 1865 en 1914. Een prosopografie* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1998), pp. 42-43.)

# Tome III

# L'enseignement scientifique comme nouvelle mission de l'université

La loi organique de 1876 représentait une étape fondamentale dans le développement de l'enseignement universitaire en Belgique, quoique la réforme ne fût pas aussi radicale que certains professeurs l'eussent voulu et quoique la loi fût beaucoup plus prudente que son équivalente aux Pays-Bas septentrionaux, à la déception d'un grand nombre. Les universités obtinrent de nouveau le droit d'accorder elles-mêmes les grades académiques, mais le gouvernement garda un important moyen de pression en maintenant le contrôle sur les programmes d'enseignement et les programmes d'examen. Très vite après l'euphorie suivit la désillusion. Les possibilités pour les professeurs d'organiser des nouvelles matières restaient trop limitées et trop complexes (chapitre 1).

Néanmoins, on considérait comme absolument nécessaire de bénéficier de plus de liberté interne pour pouvoir offrir une réponse aux nouvelles attentes vis-à-vis de l'université. Sous l'influence des développements de l'enseignement à l'étranger et des modifications dans le domaine scientifique, un nombre croissant de professeurs militaient pour accorder également plus d'attention à l'enseignement scientifique dans les universités belges. Les autres missions de l'enseignement universitaire ne pouvaient pourtant pas s'en ressentir (chapitre 2). Afin de pouvoir réaliser cette expansion de l'ensemble des missions, il fallait non seulement plus de liberté, mais également davantage de personnel pour enseigner de nouvelles matières à option et pour encadrer les exercices scientifiques. L'agrégation de l'enseignement supérieur originalement perçu comme pendant de l'agrégation de l'enseignement secondaire, ne réussissait pourtant pas à répondre aux attentes (chapitre 3).

Le chapitre 4, intitulé «le sexe de la science», occupe dans ce tome une position quelque peu particulière. Sur le plan du contenu, il se rapproche davantage du deuxième tome consacré à l'université en tant qu'école professionnelle, mais, chronologiquement, il a sa place ici. L'admission des femmes à l'université fut seulement débattue à partir de la moitié des années 1870 et on ne lui accorda vraiment beaucoup d'attention qu'après la Première Guerre Mondiale, quand on chercha à obtenir l'admission des filles à l'Université catholique de Louvain. À la fin du XIX^e^ siècle, la discussion se concentrait exclusivement sur l'admission de filles à l'université en tant qu'école professionnelle et non pas dans un institut où se dispensait également un enseignement scientifique. Les étudiantes furent difficilement acceptées aux exercices pratiques et l'agrégation comme l'assistanat leur furent tout aussi peu destinés.

La nouvelle approche de l'enseignement eut aussi des répercussions sur les facultés. La faculté des sciences en prit l'initiative et indiqua aux autres facultés la direction à suivre. À cause, notamment, de la compétition avec l'École normale, la faculté des lettres prit quelque retard; de plus, elle éprouva des difficultés à définir sa véritable finalité de sorte qu'en 1890, elle n'atteignît qu'un équilibre précaire dans la triple mission de l'université (chapitre 5). La faculté de médecine donna plus tôt et amplement une orientation scientifique à son enseignement. Le programme d'études fut, ainsi qu'à la faculté des lettres, considérablement élargi et beaucoup d'exercices scientifiques pratiques furent instaurés. Malgré cela, la formation dans cette faculté maintiendra aussi bon nombre de compromis, en dépit de la réforme prévue par la loi de 1890 (chapitre 6).

## Chapitre 1

# Désillusion à propos de l'augmentation de la liberté académique

L'un des problèmes, en attente de solution depuis très longtemps, était le système de jury et d'examen. Depuis 1835, le sujet se trouvait inscrit à l'agenda parlementaire tous les trois ans et, régulièrement, on y apportait quelques corrections. Mais un règlement définitif n'avait toujours pas été trouvé, irritant à chaque fois de plus en plus de professeurs. «Nous continuons à vivre dans le provisoire, dans l'incertitude, et cette incertitude fait plus de mal aux études que ne pourrait faire une loi définitive, fût-elle plus défectueuse», soupirait le recteur Guillaume Nypels, à l'inauguration de l'année académique liégeoise 1856-1857.[1]* Non seulement la critique vis-à-vis du caractère provisoire du système du jury augmentait graduellement, mais aussi le mécontentement vis-à-vis des jurys mixtes mêmes. Dans les jurys, les professeurs des universités de l'État et leurs collègues des universités libres se trouvaient souvent diamétralement opposés, de telle sorte que la décision relevait de la responsabilité du président du jury externe, d'habitude moins familier de la matière. Le fait surtout que tant les professeurs que les étudiants se concentraient exclusivement sur les examens, dérangeait plusieurs d'entre eux.

Cinq systèmes (alternatifs) furent proposés entre 1850 et 1875: les universités de l'État accordant elles-mêmes les grades en association avec un jury central pour les universités libres (la majorité se rendît compte que cette proposition s'opposait trop à la liberté d'enseignement de sorte qu'elle perdit vite tout soutien); la distinction entre examens scientifiques et professionnels suivant l'exemple allemand, une idée élaborée à l'Université de Liège et qui avait aussi, après un certain temps, assez bien de partisans à Gand; la liberté totale des professions libérales considérée par un grand nombre comme un idéal utopique, mais dont quelques-uns seulement osaient accepter pleinement les conséquences; le rétablissement du jury central d'après 1835, comme le proposait l'Université de Bruxelles; ou, finalement, le maintien des jurys mixtes, un système que l'Université catholique de Louvain continuait à défendre à contre-courant, faute de mieux et par peur de l'inconnu.

Le point de départ de la recherche d'une nouvelle structure, définitive, n'avait toujours pas changé. Il fallait réconcilier la liberté d'enseignement et la mission du gouvernement de contrôler l'admission aux professions libérales. Les systèmes expérimentés, les jurys centraux et mixtes, étaient de plus en plus remis en question. En premier lieu, un nombre croissant de professeurs doutait que ces systèmes de jury offrent assez de garanties à la société quant à la formation de médecins, avocats et

* Les notes peuvent être consultées à la page 280 et s.

juges. Depuis l'établissement des jurys mixtes, les examens s'étaient transformés en épreuves mécaniques de la mémoire. En deuxième lieu, les jurys limitaient trop la liberté des universités pour qu'elles établissent elles-mêmes le contenu des études, en tout cas selon le sentiment de presque toutes les personnes concernées. La liberté *de* l'enseignement pouvait bien être garantie, d'après la majorité de professeurs, il n'était plus question de liberté *dans* l'enseignement. D'ailleurs, le système de jury existant empêchait pratiquement toute initiative visant à inciter l'esprit scientifique chez les étudiants (et les professeurs).

## Une coalition de circonstance entre catholiques et libéraux progressistes[2]

Le mécontentement à propos du système de jury, des matières à certificat et du graduat[3] augmenta tellement au milieu des années 1870 que le gouvernement fut obligé d'élaborer une nouvelle proposition de loi. Le cabinet catholique modéré De Theux de Meylandt – Malou, arrivé au pouvoir en décembre 1871, se sentait tout de même très limité dans sa liberté de mouvement à cause de la radicalisation chez les catholiques et les libéraux. Comme l'Université de Louvain, sous la direction d'Alexandre Namèche, se ralliait de plus en plus au parti ultramontain, l'ultramontanisme avait aussi pris des formes plus extrêmes chez un groupe de politiciens catholiques. En réaction, la radicalisation de la part des libéraux avait provoqué une énorme controverse au sein du parti, ce qui avait contribué à la défaite électorale de 1870. La conséquence en était une opposition difficile à surmonter entre catholiques et libéraux d'un côté et entre modérés et radicaux au sein de chacune de ces fractions de l'autre.[4]

Par crainte de débats trop animés, le gouvernement adopta une position très prudente. Les cours à certificat seraient abolis, mais la plupart des autres articles des lois de 1849 et 1857 resteraient quasiment inchangés. Bien avant que le débat public, ne comprenant pas moins de dix-sept sessions, n'eut lieu au Parlement, tout le monde savait pertinemment que personne ne voulait accepter le projet comme il était, enserré dans un carcan par le Ministre Charles Delcour. Le dirigeant catholique Charles Woeste traduisit l'opinion de la grande majorité des membres de la Chambre quand il déclara que les réformes minimales proposées étaient sans commune mesure avec l'importance et la gravité des difficultés et des manques existants.[5] De même, dans son rapport sur le projet de loi, la section centrale avait indéniablement opté pour un débat élargi. Ainsi, il mettait en question le graduat en tant que condition d'admission à l'université et, de manière encore plus osée, de la nécessité de diplômes pour l'exercice des professions libérales et du rôle du gouvernement lors d'un contrôle éventuel.[6]

Quand le Ministre Delcour, en présentant le rapport de la section centrale à la Chambre proposa néanmoins explicitement de limiter le débat le plus possible, il reçut

l'appui inconditionnel des catholiques conservateurs conduits par Joseph Jean Thonissen. Il est vrai que le soutien de ce dernier en faveur des jurys mixtes ne résultait pas spécialement d'un enthousiasme envers le système existant, mais surtout d'un mécontentement envers les éventuelles alternatives. Il estimait qu'il était beaucoup trop tôt pour laisser les universités organiser elles-mêmes les examens ou pour rendre l'accès totalement libre aux professions libérales, entre autres, à cause d'une absence d'esprit scientifique. D'après Thonissen, ceci n'était pas dû au système contesté de jury, comme on l'affirmait souvent, mais à une mésestime de la société pour la science en général.

Thonissen estimait, tout comme beaucoup d'autres professeurs de l'Université de Louvain, que les objections adressées aux jurys mixtes et la supposée baisse de niveau étaient très exagérées. En tant que professeur de droit pénal, il n'avait encore jamais ressenti le contrôle exercé par les collègues des universités rivales comme une limitation de sa liberté, mais, au contraire, comme une incitation à maintenir son enseignement à un bon niveau. D'ailleurs, les jurys mixtes donnaient l'indéniable avantage aux professeurs de pouvoir interroger leurs étudiants. De plus précisément, la présence des professeurs de l'autre réseau garantirait la qualité des examens et de la formation dans son ensemble.[7]

Dès le deuxième jour du débat à la Chambre, l'opinion de certains catholiques s'écarta très fortement du gouvernement et de cette politique du moindre mal. Woeste menait le débat et réfuta sur-le-champ les énoncés de Thonissen. Le niveau des universités belges avait bien fortement diminué. Les cours en étaient réduits à des dictées et à la résolution des questions d'examen que les étudiants devaient apprendre par cœur et reproduire à l'examen. « Ils sont devenus ainsi des machines à dicter », commentait le critique.[8] Le compagnon de Woeste, François Joseph Schollaert, parlait même d'une véritable « examinomanie » pour dénoncer l'obsession liée à la préparation des examens.

Schollaert considérait comme totalement absurde et inefficace le fait que les professeurs d'universités divergentes sur le plan idéologique organisent ensemble des examens. « Supposez la philosophie de Descartes mêlée, dans un creuset, à la philosophie de Feuerbach, et jugez du mélange! Ou plutôt, supposez Darwin et Van Beneden se faisant des concessions réciproques pour interroger un récipiendaire sur l'origine des organismes! », s'exclamait-il.[9] Les professeurs et les universités dans leur totalité avaient besoin de plus de liberté et le gouvernement devait cesser ses efforts (depuis 1835) pour instaurer un monopole de l'État comme en France, soutenait Schollaert, à la suite de Woeste.[10]

En élaborant une alternative, Woeste s'inspirait de la différence entre examens scientifiques et professionnels. Éventuellement, à long terme, il serait même possible que, les professions libérales soient totalement libres, comme en Angleterre. Les deux systèmes représentaient cependant un changement de cap trop grand par rapport aux jurys mixtes existants, de sorte que Woeste opta pour un modèle intermédiaire où les universités elles-mêmes organiseraient les examens et accorderaient les grades acadé-

miques. Il ne doutait pas que les universités puissent être à la hauteur de la liberté offerte. Elles existaient déjà depuis le Moyen Âge, elles avaient produit de grands chercheurs et, de plus, c'était dans leur intérêt de faire bon usage de cette liberté. Il estimait infime le risque qu'elles deviennent des espèces de «boutique[s] de diplômes», selon la mise en garde des libéraux conservateurs.[11]

Les interventions de Woeste, Schollaert et de quelques autres catholiques progressistes aboutissirent à une petite révision de la position du gouvernement. À ce stade du débat, seuls les arguments contre le graduat possédaient déjà assez de force de persuasion. Le Ministre Delcour lui-même persévérait dans sa défense des jurys mixtes, système qui avait déjà fonctionné durant des années sans problème. Des plaintes relatives à une baisse du niveau étaient de tous temps et la responsabilité en icombait généralement aux professeurs eux-mêmes. Les professeurs qui dictaient leurs cours pour s'en débarrasser facilement avaient toujours existé et, selon Delcour, existeraient toujours.[12] Il fallait plus de soutien des progressistes pour faire vaciller le système de jury mixte. Et celui-ci arriva, du côté libéral, grâce à la présence de l'éloquent Walthère Frère-Orban.[13]

Dans ses plaidoyers, Frère-Orban s'insurgea fortement contre le système d'examen existant. «Collision ou collusion» était son verdict: soit on en venait à une collision entre les professeurs des universités rivales conduisant à une impasse et au jugement par le président externe, soit ils arrivaient à un accord secret où les étudiants d'une université étaient délibérés en échange d'étudiants d'une autre université. Par conséquent, le niveau baissait de manière dramatique, d'après le dirigeant libéral. Les examens ne faisaient plus fonction de test de connaissance, mais ils étaient devenus une fin en soi où seule la mémoire comptait. «Que l'on distribue des prix de mémoire au lieu de brevets de capacité!» Frère-Orban désapprouvait ainsi les interrogations, qu'il comparait à la mémorisation du catéchisme. Les professeurs étaient réduits à des «répétiteurs des membres du jury» et comme l'avait fait le politicien catholique Adolphe Dechamps, en 1844, avec le jury central, Frère Orban décrivait les jurys mixtes comme le vrai gouvernement de l'enseignement supérieur. Il ne put s'empêcher de faire la comparaison avec la Sainte Inquisition, condamnant Galilée. Les jurys d'examen détruisaient toute forme de liberté, estimait-il.[14]

En recherchant un système alternatif, il était évident que Frère-Orban devançait son collègue catholique Woeste. Vu l'impossibilité, selon Frère-Orban, de composer un jury professionnel totalement impartial, il choisissait de suivre intégralement le modèle anglais. Une liberté d'enseignement illimitée impliquait nécessairement à long terme un accès libre aux professions libérales, raisonnait Frère-Orban. Il voulait par contre, ainsi qu'en Angleterre, inclure une garantie selon laquelle les médecins et avocats diplômés et enregistrés jouiraient de certains avantages. L'enregistrement se ferait par une commission de validation qui ratifierait les diplômes, décernés par des institutions reconnues. Il était essentiel que la responsabilité d'attribuer les diplômes se trouvât entièrement aux mains des institutions mêmes. Plus elles auraient de respon-

sabilité, moins on abuserait de la liberté offerte. Pour le moment, éventuellement, l'obligation d'un diplôme pouvait encore être maintenue comme phase intermédiaire.

Chose surprenante, les libéraux et catholiques progressistes pensaient donc de concert. Frère-Orban remarquait à cet égard « qu'il y a quelque chose d'insensé à dire à un homme qui a défendu une idée pendant vingt ans, […] qu'il doit déserter sa cause au moment où elle va triompher, par cela seul que ses adversaires politiques se rallient à sa manière de voir. »[15] Finalement, la section centrale de la Chambre et le gouvernement catholique cédèrent aux concours de circonstance et supprimèrent les jurys mixtes dans la nouvelle proposition de loi. Les opposants au sein de la majorité catholique, peu nombreux, furent sommés avec succès d'abandonner leur résistance. Les véritables oppositants aux réformes, les libéraux conservateurs, estimaient qu'il fallait absolument entamer une contre-offensive.

Charles Rogier, Pierre van Humbeeck, Victor Tesch et quelques autres libéraux conservateurs s'étaient jusqu'alors à peine immiscés dans le débat, car ils pensaient que les catholiques ne trouveraient jamais une majorité pour leurs réformes drastiques. Les interventions de Frère-Orban risquaient pourtant de persuader un grand nombre de libéraux de soutenir quand même la proposition du gouvernement. Dans leurs plaidoyers en faveur des jurys mixtes, les libéraux conservateurs tentèrent de relativiser la complainte relative à la situation lamentable de l'enseignement universitaire. Le niveau n'avait pas baissé du tout, les étudiants n'étaient pas éreintés par une examinomanie, comme Schollaert l'avait déclaré. Rogier avouait en revanche que l'impasse dans les jurys mixtes était parfois problématique, mais c'était aussi le cas au Parlement, qui, malgré cela, continuait à bien fonctionner; de plus, le président externe était bien capable d'énoncer un jugement fondé.[16]

Plus crucial dans l'argumentation des libéraux conservateurs était le mécontentement relatif à l'alternative proposée. Une liberté plus grande mènerait inévitablement à la charlatanerie comme en Angleterre, par le truchement de laquelle des médecins incompétents exerceraient la médecine, mettant ainsi en danger la santé publique. Toutefois Rogier, Van Humbeeck et Tesch craignaient d'abord les abus provenant du fait que l'Université catholique de Louvain, à leurs yeux trop ultramontaine, viserait uniquement à attirer et à convertir le plus d'étudiants possible. D'ailleurs, le clergé ultramontain développerait les institutions existantes à Namur et à Bruxelles afin de propager encore plus leurs doctrines, ce qui, finalement, signifierait le coup de grâce tant pour l'Université libre de Bruxelles que pour les universités de l'État.

Quelques décennies auparavant (en 1845), les jésuites avaient effectivement étendu leur enseignement philosophique au Collège Notre-Dame de la Paix de Namur afin de fournir un contrepoids (ultramontain) à l'Université de Louvain, à ce moment-là trop progressiste à leurs yeux. Une dizaine d'années plus tard, se créait l'Institut Saint-Louis de Bruxelles, auquel les libéraux conservateurs faisaient allusion, animé toutefois d'une idéologie différente. L'établissement était né à la suite du conflit entre les professeurs François Laurent et Hubert Brasseur à l'Université de Gand.[17] En

réaction, le pape Pie IX somma les évêques belges d'instaurer dans chaque diocèse une école où serait enseignée la philosophie catholique ultramontaine.

Dans les diocèses de Bruges et de Tournai, l'instauration d'une telle institution avait peu de sens, faute d'étudiants. L'évêque de Liège pouvait se contenter de l'enseignement dans l'Université locale, où des diplômés de Louvain enseignaient les matières philosophiques. À juste titre, les jésuites interprétèrent la décision pontificale comme un témoignage de soutien pour leur collège de Namur et tentèrent d'établir des institutions semblables à Gand et à Bruxelles. À Gand, elle fut installée au Collège Sainte-Barbe à partir de 1857, mais les collèges philosophiques ne subsistèrent qu'une dizaine d'années. L'établissement de cours similaires dans l'archidiocèse de Malines posa problème à cause de la résistance de l'archevêque Engelbert Sterckx, qui craignait une concurrence trop forte avec sa propre Université. Finalement, il décida de devancer les jésuites en déménageant l'institut de commerce de Malines à Bruxelles et en incluant des matières philosophiques au programme. Ainsi l'Institut Saint-Louis fut établi à Bruxelles en 1856.[18]

L'Université catholique de Louvain, le Collège Notre-Dame de la Paix et l'Institut Saint-Louis ne pouvaient donc être confondus, même si les libéraux conservateurs essayaient de le faire dans leur argumentation contre la proposition du gouvernement. Il est vrai que, sous le rectorat de Namèche, l'Université de Louvain adopta clairement une position plus conservatrice, mais elle n'alla jamais aussi loin que le collège des jésuites à Namur. Au Parlement, Van Humbeeck et ses compagnons s'adressèrent même à un ennemi presque fictif, car aucun politicien catholique ne défendit les prises de position ultramontaines d'un Charles Périn.[19] Un des arguments de Thonissen pour le maintien des jurys mixtes était justement de ne pas permettre aux jésuites de Namur d'accorder eux-mêmes les diplômes de candidature, par peur d'une rivalité avec l'Université de Louvain.

Par leur protestation, les libéraux conservateurs ne réussirent pas à empêcher le compromis entre catholiques et libéraux progressistes, approuvé par une large majorité, tant à la Chambre qu'au Sénat. À partir du 20 mai 1876, les universités obtinrent de nouveau le droit d'organiser les examens et d'accorder les grades académiques. L'échec des jurys centraux et mixtes (et le bon fonctionnement des universités de Louvain et Bruxelles) permettait de rendre la liberté tant aux universités de l'État qu'aux universités libres malgré le manque de contrôle sur ces dernières. En revanche, deux limitations étaient instituées. En premier lieu, l'évaluation triennale du système d'examen serait maintenue afin de pouvoir intervenir immédiatement en cas d'éventuel abus de liberté par une ou plusieurs universités. Ensuite, le droit d'organiser les examens se n'était accordé qu'aux universités reconnues explicitement, dotées de quatre (ou plus) facultés (lettres, sciences, droit et médecine), et proposant au moins le programme déterminé par la loi. Cette reconnaissance ne signifiait pas l'obtention pour les universités libres d'une personnalité civile, c'est ainsi que Frère-Orban avait rassuré ses collègues libéraux lors des débats.

Pour les autodidactes ou les étudiants d'autres institutions (comme le collège jésuite à Namur ou l'Institut Saint-Louis à Bruxelles) un jury central était instauré à Bruxelles, composé d'un nombre égal de membres des universités libres et de l'État, complété par un président externe. Finalement, tous les diplômes obtenus dans les universités ou au jury central devaient être reconnus par une commission de ratification composée de membres des Académies royales et de la Cour de Cassation. Cette commission avait pour tâche de contrôler si les diplômes étaient accordés par une institution reconnue et à la suite d'examens conformes au programme établi. Ce n'est qu'après cette reconnaissance que les diplômés obtenaient le droit d'exercer leur profession. L'accès libre aux professions libérales demeurait, au grand regret de Frère-Orban, un idéal très lointain.[20]

## La désillusion relative à l'absence de liberté

Les réactions à l'égard de la nouvelle loi furent en général très positives. Surtout la suppression des matières à certificat était partout accueillie avec joie, même à *La Flandre libérale*, qui était le seul journal à prolonger la protestation des libéraux conservateurs. En évaluant les autres réformes de la loi, leur haine dogmatique envers les catholiques dominait néanmoins le côté pragmatique, ce qui aboutit à une évaluation finale extrêmement négative. À leurs yeux, Frère-Orban n'était plus un libéral, mais un transfuge. Le fait que la loi fut estimée par la grande majorité des professeurs catholiques et libéraux comme très favorable à l'amélioration de l'enseignement universitaire ne put rien y changer.

La presse quotidienne catholique attachait de même plus d'importance à la tendance idéologique de la loi qu'à son contenu. C'est pourquoi l'enthousiasme était relativement modéré. Il est vrai que la loi avait en effet été votée sous un gouvernement catholique, mais elle n'avait obtenu la majorité que grâce à l'appui d'un nombre de libéraux distingués. Les mérites de Frère-Orban, qui lui-même essayait à juste titre de revendiquer la paternité de la loi, étaient le plus possible minimisés. De même, il était frappant de voir que dans la presse catholique, depuis les interventions des libéraux progressistes au Parlement, l'attention pour la réalisation de la loi faiblissait.[21]

L'Université de Louvain réagit à son tour avec un parfait enthousiasme. À l'inauguration de l'année académique 1876, Namèche accueillit la loi « avec joie et avec reconnaissance, parce que c'est une loi de liberté et de confiance envers les universités. Elle nous rend une part considérable de cette autonomie d'autrefois, qui a fait si longtemps l'honneur et la force des grands centres universitaires. »[22] En même temps il se rendait compte de l'énorme responsabilité et de la mission de manifester avec dignité la liberté offerte.

Tandis que l'année d'avant, Namèche avait encore plaidé pour le maintien des jurys mixtes, il défendait maintenant totalement le nouveau système. La reconnaissance implicite de l'Université de Louvain, qui pouvait constituer un premier pas vers

l'acquisition de la personnalité civile, rendait le revirement sans doute plus facile. Beaucoup de ses professeurs manifestaient également leur approbation pour la loi prometteuse et certains soulignaient expressément la contradiction dans la réalisation. Ainsi, le gynécologue Eugène Hubert constatait avec quelque cynisme que la liberté n'avait trouvé de l'opposition que dans le camp libéral, tout comme cela s'était passé en France l'année précédente.[23] Là-bas aussi, c'était justement les libéraux qui s'opposaient à l'instauration d'une plus grande liberté dans l'enseignement supérieur.[24]

À l'Université libre de Bruxelles, la loi fut plutôt accueillie dans l'expectative. Ni l'administrateur-inspecteur Joseph van Schoor, ni le recteur Alfred Zimmer ne cachaient leur désillusion envers l'échec de leur plaidoyer pour le rétablissement du jury central. Par principe, ils soutenaient le nouveau règlement et la plus grande autonomie, mais, Zimmer se demandait si l'on ne devait pas craindre que les partis déterminés n'hésitassent pas à abuser du droit accordé aux universités. N'existait-il pas le risque que les ultramontains de Louvain fassent primer le nombre de doctorats accordés sur la qualité des diplômes ?[25] Van Schoor soulignait en tout cas l'année d'après que le nombre de diplômés à Bruxelles avait baissé et que l'Université avait donc assumé sa responsabilité. « Nos professeurs se sont, comme toujours, montrés à la hauteur de leur mission, » déclarait-il avec orgueil.[26]

Les universités de l'État de Gand et de Liège évaluaient la loi de manière très différente. Le recteur de Gand Floribert Soupart craignait, ainsi que son collègue bruxellois, que le gouvernement ait peut-être accordé trop de confiance aux universités libres. Bien entendu il visait en particulier l'Université catholique de Louvain. C'est pourquoi Soupart militait pour la proclamation de mesures de contrôle additionnelles, comme, par exemple, l'introduction d'examens professionnels organisés par le gouvernement à la fin des études. En revanche, une liberté illimitée restait nécessaire pour l'organisation des examens scientifiques dans les universités.[27] Ses collègues liégeois insistaient surtout sur cette dernière proposition. Victor Thiry conservait une certaine prudence, mais son successeur Louis Jean Trasenster déclara sans détour que la liberté à ses yeux n'allait pas assez loin. Les universités ne devaient pas seulement être libres d'organiser elles-mêmes les examens, mais aussi de donner elles-mêmes une orientation au programme d'enseignement. De cette façon, il y aurait plus de variétés dans les programmes de cours enseignés dans les différentes universités, ce qui profiterait énormément à la science.[28]

La demande de plus de liberté pour la composition du programme existait déjà depuis l'instauration du système de jury en 1835. Dans leur enseignement et leurs études, les professeurs et les étudiants devaient trop tenir compte des souhaits et des caprices des membres du jury, prétendait-on. Dès le milieu du XIX$^{e}$ siècle, de plus en plus de professeurs se référaient à la *Lehr- und Lernfreiheit* allemande en tant que contre-exemple principal. Plus tard, dans son rapport concernant les bourses de voyage, l'éminent politicien catholique Auguste Beernaert désigna même la liberté comme la force essentielle des universités allemandes. C'est en quoi, elles contras-

taient le plus avec leurs homologues françaises, pour qui les autorités décidaient de tout. De nouveau, la Belgique prenait une position intermédiaire. La liberté externe de fonder des universités de sa propre initiative était beaucoup plus grande qu'en Allemagne, mais le contrôle interne du gouvernement continuait à être aussi pesant que durant l'occupation française, ajouta Beernaert.[29]

Les avantages d'une plus grande liberté étaient évidents : un programme d'études plus varié et plus étendu, de la place pour de nouvelles matières et méthodes d'enseignement et une motivation plus forte chez les professeurs et les étudiants, aboutissant finalement au développement de l'esprit scientifique. Néanmoins, durant les années 1850 et 1860, la liberté à l'allemande connaissait, au moins autant d'opposants que de partisans en Belgique. La culture scientifique des étudiants belges était trop limitée pour permettre une telle liberté et les professeurs seraient tentés d'offrir des matières complémentaires en fonction de considérations financières et non scientifiques.[30]

Au début des années 1870, le professeur liégeois Charles Loomans donna une nouvelle impulsion importante au plaidoyer en faveur d'une plus grande liberté, selon l'exemple allemand. Il avait déjà expliqué la majorité de ses idées dans son rapport sur l'enseignement prussien de 1845, rédigé sur ordre du gouvernement, mais, à cette époque, elles étaient encore beaucoup trop novatrices. C'est pourquoi, en 1860, il réédita son rapport et élabora, dix ans plus tard, au sein du Conseil de perfectionnement pour l'enseignement supérieur, une nouvelle proposition destinée avant tout à encourager la mentalité scientifique chez les étudiants. Il envisageait trois mesures capitales : revaloriser les facultés préparatoires des lettres et des sciences avec une attention pour la culture générale et la connaissance théorique élémentaire, encourager la recherche et la spécialisation en imposant à nouveau la thèse et, surtout, introduire une absolue *Lehr- und Lernfreiheit* comme condition de base. « C'est à la liberté dans l'enseignement supérieur qu'ils possèdent, et non pas à la liberté de cet enseignement qu'ils ne possèdent pas, que nos voisins de l'Est doivent avant tout la prospérité de leurs universités », précisait Loomans.[31]

En 1876, l'augmentation des plaintes contre le manque de liberté dans le déroulement des examens devant les jurys mixtes et l'estimation que les risques d'abus n'étaient guère élevés convainquirent les membres du Parlement d'offrir aux universités la liberté tant désirée. Le gouvernement gardait pourtant un moyen de pression important. En imposant un programme fixe aux universités, il pouvait tout de même continuer d'exercer un certain contrôle sur la formation des médecins, avocats, juges, etc. Ainsi, il parvenait à un nouveau compromis entre l'octroi de la liberté d'enseignement et l'offre de garanties suffisantes pour la société.

Alors qu'immédiatement après la proclamation de la nouvelle loi, l'enthousiasme était à son comble, quelques années plus tard, grande fut la désillusion. Dans son discours rectoral de 1881, le gantois Albert Callier se référait à l'éloge de la liberté prononcé par Frère-Orban au Parlement, cinq ans auparavant, mais il constatait également que les prévisions de celui-ci ne s'étaient pas du tout réalisées : « Ce qui nous manque, c'est la liberté, cette liberté dans l'enseignement qui […] est la véritable

liberté de l'enseignement, c'est la liberté des méthodes, c'est la liberté de la recherche scientifique, c'est la liberté des études! Mais ces libertés précieuses, la loi de 1876 nous les a-t-elle apportées?» Malheureusement, selon Callier, la loi n'avait rien changé sur ce plan-là, ainsi concluait-il. Même si la composition des jurys universitaires était en effet entièrement illogique et injuste, ce n'était pas elle qui forçait les professeurs à l'esclavage, mais bien l'organisation des examens mêmes, avec le carcan de programmes fixes et imposés.[32]

Un monceau de plaintes très anciennes réapparaissait. Tout comme avant, le programme imposé par le gouvernement ne permettait pas aux universités de donner leur propre interprétation aux examens. Il n'était toujours pas question de la moindre forme de rivalité saine entre les institutions, étant donné que chaque université proposait obligatoirement les mêmes matières. Le principe du choix des matières à option par les étudiants restait inchangé, de même que le fait que ces matières n'étaient pas prises en considération lors des examens. Tout comme avant, l'enseignement était totalement conçu en fonction, des examens, qui continuaient à accaparer toute l'attention des étudiants et des professeurs, à la différence près que l'université organisait elle-même ses examens. La lamentation du recteur bruxellois Emile Yseux sur les conséquences de la loi de 1876 semblait familière à tous: «L'utilitarisme s'est développé, il fallait se presser d'obtenir les grades académiques qui donnent accès aux carrières libérales.»[33]

Une majorité de professeurs acceptaient de se livrer à une autocritique. Ils se considéraient encore trop souvent comme des fonctionnaires nommés,[34] dictant le programme d'études ordonné et vérifiant à l'examen si les étudiants étaient capables de le reproduire. Tant dans les universités de l'État que dans les universités libres, l'introduction d'une nouvelle matière ou d'une nouvelle chaire entraînait de tels ennuis administratifs et tant d'initiateurs en revenaient bredouilles, que la plupart s'en épargnaient la peine. «La chose serait facile», se lamentait le professeur de Louvain Jean Baptiste Carnoy, «si nos universités étaient, comme celles d'Allemagne, un collège de professeurs, une réunion de savants se partageant, un peu comme ils l'entendent, le travail de l'enseignement et le modifient suivant le progrès de la science. Malheureusement il n'en est pas ainsi. En Belgique, comme en France, les universités sont plutôt de collections de chaires ou de professures établies, dirait-on, à perpétuité.» Dans un tel contexte, disait Carnoy, l'application de changements s'avérait extrêmement difficile.[35]

La célèbre *Lehr- und Lernfreiheit* allemande n'avait gagné du pouvoir d'attraction que depuis le milieu des années 1870. À cette même époque, et ce n'était pas un hasard, le nombre de séjours d'étude en Allemagne augmenta considérablment. Suite à sa visite à Strasbourg, Bonn et Leipzig en 1879, le pédagogue de Louvain François Collard précisait que «tous ceux qui se sont occupés de l'organisation de l'enseignement supérieur, reconnaissent, quel que soit le pays auquel ils appartiennent, que c'est vers l'Allemagne que nous devons tourner les regards.»[36] En tout cas, en Belgique, l'appel de Collard fut assez consciencieusement suivi.

Il est vrai que tout le monde ne se montrait pas aussi enthousiaste. Certains signalaient que la liberté des étudiants allemands n'était pas aussi illimitée qu'on le suggérait souvent et que le programme d'étude, soi-disant simplement préconisé, était assez consciencieusement suivi dans la pratique.[37] De temps à autre, on entendait même des critiques contre le fait que les étudiants allemands abusent de cette liberté,[38] mais la plupart des professeurs enviaient leurs voisins de l'Est. Le fait que l'idéal de liberté allemand fut de plus en plus imité à l'étranger, et même en France, renforçait sans aucun doute leur argumentation. Au cours des années 1880, l'autonomie de l'École Pratique des Hautes Études française devint un exemple digne d'être imité, autant que celui des universités allemandes.

Pour faciliter l'introduction d'un climat plus libre dans les universités belges, l'idée fut d'abord lancée de remplacer l'inscription générale à un programme fixe, selon les spécialisations, par une inscription par matière, comme avant 1849. Ceci entraînerait, automatiquement un paiement direct des droits d'inscription par cours suivi, au professeur concerné. Le physiologiste liégeois Léon Fredericq, notamment, se définissait comme un fervent défenseur de ce système. Lors de son séjour à Berlin, il avait pu en constater personnellement les avantages. Les étudiants avaient la chance de choisir les matières qui les intéressaient le plus. D'ailleurs, ils les suivaient de manière beaucoup plus sérieuse et enthousiaste, souhaitant amortir leur investissement. De même, chez les professeurs, l'aspect financier constituait un argument stimulant. Le professeur sentait sa propre responsabilité directement engagée, soutenait Fredericq : « Il est directement intéressé au succès de ses cours, lorsque sa position matérielle en dépend, lorsqu'il a à redouter la concurrence loyale que lui font de jeunes collègues. »[39]

À cette première idée fut donc très étroitement liée la deuxième suggestion, inspirée plus explicitement de l'exemple allemand, à savoir de laisser enseigner une même matière par plusieurs professeurs et de permettre l'émulation des et entre les *privat-docents*. Quelle que soit la possibilité pour les professeurs titularisés d'organiser de leur propre initiative des matières complémentaires, leur liberté serait toujours quelque peu limitée, étant donné qu'ils devaient garantir une certaine continuité, en offrant un nombre réglementaire de matières obligatoires. La liberté des *privat-docents*, liés à l'université en tant que jeunes indépendants, ne devrait par contre être limitée d'aucune façon. L'idée trouvait énormément de partisans dans les universités belges, de sorte qu'elle fut introduite progressivement sous une forme adaptée.[40] L'adaptation fut telle qu'il resta peu de chose du modèle original allemand. Il ne fut finalement pas question non plus de l'inscription par matière et du paiement par cours.

La troisième proposition, d'introduire des matières à option complémentaires recueillit plus de succès. Tout le monde était d'accord pour élargir l'offre des matières à option, par contre, il y avait matière à discussion à propos du degré de liberté selon lequel cela pouvait se faire. Critiquant le manque de liberté dont on pouvait disposer avant la loi de 1876, l'Université de l'État de Liège opta pour laisser les professeurs

totalement libres d'organiser des cours facultatifs. Gand voulut garder un certain contrôle, par le fait que toute initiative devait être approuvée par le gouvernement, suivant l'avis du conseil facultaire concerné.[41] Finalement, en 1887, la proposition de Gand fit l'objet d'un arrêt ministériel, de sorte que la procédure pour l'établissement des matières à option devint bien plus simple.[42] Avant, toute proposition devait encore passer devant le Parlement, ce qui, la plupart du temps, entraînait des débats interminables. À Louvain et à Bruxelles, jusqu'après 1890, l'instauration de toute nouvelle matière ou de nouvelle chaire devait toujours être approuvée soit par l'épiscopat, soit par le conseil d'administration.

Un autre point de discussion se rapportait à la question de savoir si les étudiants belges disposaient entre-temps d'une maturité scientifique suffisante pour faire bon usage de cette liberté de choix. Le professeur de Louvain Collard, qui du reste adoptait pourtant une grande partie de ses idées sur l'enseignement universitaire en Allemagne, pensait que pour les étudiants belges la *Lernfreiheit* allemande n'était pas envisageable. Son collègue gantois Paul Thomas était inébranlablement convaincu du contraire et reprochait à Collard de freiner la mise en place des cours facultatifs, par crainte de coûts supplémentaires. Quoiqu'il en soit, tant que le programme d'enseignement et celui d'examen n'étaient pas distingués, les matières à option ne pouvaient absolument pas s'imposer, pronostiquait le professeur gantois Adolf de Ceuleneer. Il existait déjà des matières à option depuis 1835. Au milieu du XIXe siècle, le nombre de cours facultatifs avait beaucoup diminué, avant d'augmenter à nouveau, à partir des années 1860. Tant qu'ils ne comptaient pas pour les examens, ils étaient néanmoins condamnés à attirer uniquement les étudiants particulièrement motivés.[43]

## À la recherche d'une solution définitive pour le système d'examen

Aussi pendant le dernier quart du XIXe siècle, le système d'examen restait ainsi un point délicat, malgré le droit accordé aux universités en 1876 d'organiser elles-mêmes les examens. Les directions des quatre universités et les professeurs à titre individuel se prononçaient presqu'unanimement en faveur de l'instauration d'une liberté plus grande dans le programme d'enseignement et d'examen, mais, en même temps, de plus en plus de personnes concernées annonçaient les conséquences qui en découleraient. Jusqu'alors, en général, on était très satisfait de la remise des grades par les universités. À cet égard, le gouvernement déclarait en 1886 que les universités s'étaient montrées dignes de confiance et qu'on n'avait pas, ou à peine, abusé de la liberté. Le nombre de lauréats avait même baissé par rapport à la période précédente.[44] Toutefois, beaucoup se demandaient si les autorités ne devraient pas à nouveau contrôler davantage, à supposer que la liberté s'accroisse.

Certainement, dans l'élan d'une nouvelle loi organique, à la fin des années 1880, le thème attira de nouveau pleinement l'attention. Un des objectifs de la nouvelle loi était donc de répondre aux supplications en faveur d'une expansion de la liberté. L'Université de Gand, qui, après la proclamation de la loi précédente, avait déjà abordé le problème, prit à nouveau l'initiative dans un plaidoyer en faveur d'un contrôle accru par les autorités. La commission de ratification existante ne pouvait pas remplir cette tâche convenablement, jugeait Thomas. Le rôle de la commission se limitait à vérifier si les réglementations légales étaient appliquées, si les signatures en bas du diplôme n'étaient pas falsifiées, si les professeurs avaient enseigné les matières imposées. «Quant à apprécier la valeur intrinsèque des études et des examens, il n'en était pas et il ne pouvait pas en être question,» ajoutait-il.[45]

Par conséquent, la proposition d'établir une distinction entre les examens scientifiques totalement indépendants dans les universités et entre des examens professionnels devant une commission établie par le gouvernement fut reprise. Quelques années plus tôt, le chirurgien gantois Adolphe Burggraeve avait également sorti des oubliettes son «Projet de haute cour pour la collation des diplômes d'avocat et de médecin».[46] L'idée de base était la même, à savoir de séparer l'admission à l'exercice de la profession, de l'enseignement scientifique à l'université.[47] Juste avant que la nouvelle proposition de loi ne fut prête à être votée au Parlement, les associations de médecins adhérèrent aussi à l'idée de l'établissement d'examens professionnels, bien qu'elles le fissent avec une autre motivation. Tandis que l'Université de Gand craignait en premier lieu le fait que l'on abuse d'une trop grande liberté, surtout chez les catholiques, les médecins considéraient qu'un examen professionnel rigoureux serait une occasion supplémentaire de réduire le nombre excessif de candidats-médecins.[48] Pour la même raison, ils défendaient le rétablissement d'un examen d'admission.[49]

L'Université de Bruxelles appuya le groupe de pression de Gand, convaincue de l'urgence de mettre en place certaines garanties. La question était d'en trouver qui ne limitent pas (trop) la liberté. «C'est probablement à l'Allemagne que nous pourrions le plus utilement demander conseil», suggérait un rapport du conseil d'administration.[50] Au sein de la faculté de médecine, un nombre de professeurs influents (Guillaume Rommelaere, Jean Joseph Crocq, Jean Hubert Thiry et Louis Deroubaix) adoptèrent pourtant une attitude bien plus radicale. Ils comparaient l'imitation gratuite du modèle allemand en Belgique au fait de «construire un édifice sans en avoir posé les fondements».[51] Au lieu de la distinction, copiée du modèle allemand, entre examens scientifiques et professionnels, ils proposaient le rétablissement du jury central. Selon eux, les universités belges avaient une excellente réputation quant à la formation des praticiens et devraient continuer à s'y consacrer. Comme tout médecin en exercice devait recevoir le même programme de base, il valait mieux limiter la liberté tant pour les étudiants que pour les professeurs. À suite de ce raisonnement, un retour au jury central s'avérait, par conséquent, le plus judicieux. Selon le modèle proposé par les professeurs bruxellois, la recherche scientifique (en toute liberté) était mise à part.[52]

Dans l'élan de la nouvelle loi organique sur l'enseignement supérieur, les professeurs de Louvain optaient également pour une liberté mitigée, car ils soutenaient que les étudiants belges ne pourraient pas l'utiliser de manière intelligente. Par conséquent, il n'y avait pas besoin de renforcer le contrôle de l'État et le système existant des universités organisant elles-mêmes les examens pouvait simplement être maintenu.[53] Finalement, l'Université de Liège ressentait tout aussi peu la nécessité d'un plus grand contrôle. Entre 1876 et 1890, les universités avaient suffisamment démontré ne pas avoir abusé de la confiance offerte. En revanche, Louis Chrétien Roersch aspirait à un considérable élargissement de la liberté. «Qu'on rende au professeur la liberté d'enseigner comme il veut et ce qu'il veut», le recteur liégeois répétait ainsi un extrait du rapport de la section centrale de la Chambre.[54]

Par conséquent, le recteur Roersch ne chercha pas du tout à cacher sa déception dans son discours inaugural d'octobre 1890. Le Parlement avait donc clairement opté pour une solution de compromis afin de concilier la liberté de et dans l'enseignement d'une part et les garanties sociales souhaitées concernant la formation des médecins et des avocats d'autre part. D'un côté, les universités obtenaient définitivement le droit d'organiser elles-mêmes les examens et d'attribuer les grades académiques, de telle sorte qu'après cinquante-cinq ans, on en finisse avec les règlements provisoires, de l'autre, un programme fixe d'étude et d'examen par discipline était maintenu. En revanche, la liberté de choix à l'intérieur du programme imposé avait augmenté considérablement, pour que les étudiants puissent tout de même, dans une certaine mesure, donner une orientation personnelle à leur formation. L'intervention du gouvernement restait, tout comme après 1876, limitée à un contrôle par la commission de ratification, dont les tâches et la composition ne changeaient pas.

Les lois de 1890-1891 imposèrent par contre au Collège Notre-Dame de la Paix à Namur et à l'Institut Saint-Louis à Bruxelles un changement fondamental. La menace ultramontaine, supposée ou non, avait entre-temps tellement faibli que le Parlement donna son accord pour remplacer l'ancien jury central par trois nouveaux jurys de l'État, un pour les étudiants de Namur, un pour ceux de Bruxelles et un pour tous les autres. Ces jurys étaient composés d'un même nombre de représentants des universités de l'État et de l'institution en question, complété par un président externe. En fait, le modèle des jurys mixtes y était repris. En tout cas, le système offrait enfin l'avantage aux étudiants des facultés universitaires, comme on les appelait de plus en plus souvent, d'être également interrogés par leurs professeurs.



En élaborant les nouveaux programmes, le gouvernement répondait aux nombreuses plaintes, car celle concernant le manque de liberté de choix lors de la composition du programme n'en était qu'une parmi d'autres. Le cœur du problème n'était cependant pas résolu, selon beaucoup. Le gouvernement déterminait toujours le programme, quoiqu'il fut devenu raisonnablement simple d'organiser des cours facultatifs, il restait comme avant extrêmement compliqué d'incorporer aussi ces nouvelles matières

aux examens. Par conséquent, bien de professeurs continuèrent leur plaidoyer après 1891 en faveur de l'introduction de plus de liberté.

C'est pourquoi, aux alentours de 1907, un groupe de professeurs renommés, de Bruxelles et de Liège, continuaient toujours à défendre l'introduction d'examens professionnels.[55] Le professeur bruxellois, d'origine liégeoise Eugène Monseur expliquait très brièvement le modèle simple qu'ils défendaient. Il faudrait organiser un examen de maturité à l'entrée de l'université et des examens professionnels à la sortie. Entre ces deux barrières, et grâce à ces examens, il fallait maintenir la plus grande liberté possible, liberté pour le professeur (*Lehrfreiheit*), liberté pour l'étudiant (*Lernfreiheit*) et liberté pour l'université en tant que groupe, même si ce groupe dépendait entièrement de l'État.[56]

## Notes

1. G. Nypels, «Rapport lu lors de la remise solennelle du rectorat et de la réouverture des cours de l'Université de Liège, pour l'année académique 1855-1856 (16 octobre 1855)», *Annales des Universités de Belgique* 15-16 (1856-1857), p. 68.

2. Remerciements à Dries de Zaeytijd, Siegfried Top et Tom Vercruysse ayant assumé une partie du travail de recherche avec leur article *Collation des grades entre «collision ou collusion». Analyse van de wet van 20 mei 1876 betreffende de toekenning van academische graden en het universitair programma* dans le cadre des cours de Heuristique de l'Epoque contemporaine à la KULAK en 2003-2004.

3. Concernant la discussion sur les matières à certificat voir pp. 183-184 et celle sur le graduat voir pp. 169-171.

4. Dans ce paragraphe, les termes «progressiste», «conservateur», «modéré» et «radical» pour catégoriser les politiciens doivent être utilisés avec prudence. En général, ces caractérisations sont basées sur leur prise de position par rapport aux thèmes idéologiques et sociaux, tandis que certains adoptaient par exemple sur le niveau de l'enseignement une attitude clairement différente. Ainsi, Charles Woeste peut difficilement être qualifié comme catholique progressiste, mais il avait, contrairement à Jean Joseph Thonissen, par exemple, bien des idées progressistes, avancées à propos de l'enseignement universitaire. Voir entre autres: E. Witte, J. Craeybeckx et A. Meynen, *Politieke geschiedenis van België van 1830 tot heden* (Bruxelles: VUBPress 1997) et E. Gerard, E. Witte, E. Gubin e.a., *Geschiedenis van de Belgische Kamer van Volksvertegenwoordigers 1830-2002* (Bruxelles: Belgische Kamer van volksvertegenwoordigers 2003).

5. *Chambre des représentants. Annales parlementaires, session du 23 février 1876*, p. 523.

6. P. Kluyskens, «De wet van 20 mei 1876. De universiteit kent voortaan zelf de academische graden toe», in T. Luykx (éd.), *Hoofdmomenten uit de ontwikkeling van de Gentse Rijksuniversiteit (1817-1867)* (De Brug. Extra-nummer 1967, 10) (Gent: Rijksuniversiteit Gent 1967), pp. 53-54.

7. *Chambre des représentants. Annales parlementaires, session de 22 février 1876*, pp. 508-511.

8. *Chambre des représentants. Annales parlementaires, session de 23 février 1876*, p. 523.

9. *Chambre des représentants. Annales parlementaires, session de 7 mars 1876*, pp. 597.

10. C. Woeste, «La liberté de l'enseignement supérieur en France», *Revue générale* 12 (1876), n° 23, pp. 799-816.

11. *Chambre des représentants. Annales parlementaires, session de 23 février 1876*, pp. 524.

12. *Chambre des représentants. Annales parlementaires, session de 8 mars 1876*, pp. 553-555.

13. A. Despy-Meyer, *Frère-Orban et le libéralisme politique* (Bruxelles: Editions de l'Université 1996).

14. W. Frère-Orban, *La liberté d'enseignement et la liberté des professions. Les jurys d'examen et la collation des grades académiques. Discours prononcés dans les séances du 25 février, des 29 et 30 mai 1876, de la Chambre des Représentants* (Bruxelles: Bruylant-Christophe 1876), pp.43-44 et 39.

15. Frère-Orban, *La liberté d'enseignement et la liberté des professions* (1876), p.34.

16. *Chambre des représentants. Annales parlementaires, session de 14 mars 1876*, pp. 602-604.

17. Voir pp. 153-154.

18. Voir: G. Braive, *Histoire des Facultés universitaires Saint-Louis. Des origines à 1918* (Travaux et Recherches 3) (Bruxelles: Publications des Facultés universitaires Saint-Louis 1985), pp. 1-55.

19. Charles Périn, professeur d'économie politique et de droit public à Louvain, se projeta comme le chef intellectuel de l'ultramontanisme en Belgique. Acharné, il s'attacha à ses idées radicales alors que l'Université catholique dans son ensemble adoptait peu à peu une position plus modérée. Au bout d'un temps, la sienne devint insoutenable de sorte qu'il donna sa démission en 1881. Voir: A. Louant, «Charles Périn et Pie X», *Bulletin de l'Institut historique belge de Rome* 27 (1952), pp. 181-220 et B. Delen, *Economische utopie en katholieke wetenschap. Een intellectueel portret van Charles Périn (1815-1905)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2004).

20. Voir: Kluyskens, «De wet van 20 mei 1876» (1967), pp. 49-57 et E. Iossa, *La loi du 20 mai 1876 ou la libre collation des grades académiques accordée aux universités* (Mémoire de licence, non publié) (Louvain-la-Neuve 1968).

21. De Zaeytijd, Top et Vercruysse, *Collation des grades entre «collision ou collusion»* (2004), pp. 55-97.

22. A. Namèche, «Discours prononcé le 4 octobre 1876, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 41 (1877), pp. 421-422.

23. E. Hubert, «La nouvelle loi sur la collation des grades», *Journal des Sciences médicales de Louvain* 1 (1876), p. 224.

24. Voir p. 146.

25. A. Zimmer, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 9 octobre 1876», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1875-1876), p. 21.

26. J. van Schoor, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 8 octobre 1877», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1876-1877), p. 21.

27. F. Soupart, «Discours prononcé le 14 octobre 1878, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Gand», in P. van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1877, 1878 et 1879* (Bruxelles: Gobbaerts 1882), pp. 80-81.

28. L.J. Trasenster, «Discours inaugural prononcé à la salle académique, le 16 octobre 1879», in Van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1877, 1878 et 1879* (1882), pp. 100-101.

29. A. Beernaert, «Rapport sur l'état de l'enseignement du droit en France et en Allemagne (1851-1852)», *Annales des Universités de Belgique* 10-11 (1851-1852), pp. 1727-1728.

30. Voir pp. 341-342.

31. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur (27 janvier 1873)», in C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1871, 1872 et 1873* (Bruxelles: Gobbaerts 1876), p. 126.

32. A. Callier, «Discours prononcé le 17 octobre 1881, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Gand (La réforme de l'enseignement supérieur)», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1880, 1881 et 1882* (Bruxelles: Gobbaerts 1886), p. 76.

33. E. Yseux, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 16 octobre 1882», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1881-1882), pp. 36-37.

34. Sur la question de professeurs comme des fonctionnaires peu motivés ou comme des hommes de science enthousiastes, voir par exemple, K. van Berkel, *Academisch leven. Over geschiedenis, karakter en veerkracht van de Nederlandse universiteit* (Amsterdam: Bert Bakker 2009), pp. 44-53.

35. G. Verriest et J.B. Carnoy, «De l'organisation des études médicales», *Revue médicale* 2 (1883), pp. 590-591.

36. F. Collard, «Trois universités allemandes, considérées au point de vue de l'enseignement de la philologie (Strasbourg, Bonn et Leipzig)», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 21 (1879), p. 536.

37. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur (27 décembre 1887)», in J. Devolder (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1886, 1887 et 1888* (Bruxelles: Gobbaerts 1889), p. 276.

38. E. Monseur, *Nos universités et nos lois: à propos du projet de loi sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaire* (Liège: Vaillant-Carmanne 1889), pp. 26-27.

39. L. Fredericq, «L'enseignement de la physiologie à l'Université de Berlin», *Revue de Belgique* 3 (1881), n° 38, p. 135.

40. Voir pp. 307-323.

41. Devolder (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1886, 1887 et 1888* (1889), p. xxiv.

42. Il est vrai que cet arrêt se rapportait uniquement à la faculté de médecine, mais en 1890 le règlement était étendu aux autres facultés.

43. A. de Ceuleneer, *Les examens de candidat et de docteur en philosophie et lettres* (Gent: Siffer 1889), pp. 7-13.

44. Devolder (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1886, 1887 et 1888* (1889), p. clxxix. Le point essentiel de la déclaration – que les universités n'avaient pas abusé de la liberté – ne fut mis en doute par personne, par contre, une discussion survint relative à l'interprétation des pourcentages de réussites. Ainsi, De Ceuleneer attribua la baisse du nombre de lauréats exclusivement à l'abolition du graduat et donc au manque de sélection lors de l'accès à l'université. (A. de Ceuleneer et P. Mansion, *Le graduat* (Gent: Siffer 1889), pp. 24-25.)

45. P. Thomas, «La nouvelle loi belge sur la collation des grades académiques et le programma des universités», *Revue internationale de l'Enseignement* 20 (1890), p. 335.

46. Voir p. 144.

47. A. Burggraeve, *Réponse à M. le docteur Deroubaix, professeur à l'Unversité libre de Bruxelles, sur sa brochure: «Quelques mots à propos du nouveau projet de loi sur l'enseignement supérieur»* (Bruxelles: Manceaux 1883), pp. 5-18.

48. F. Soupart, «De la collation des grades académiques. Discours prononcé en Assemblée générale du 3 octobre 1889», *Le Scalpel. Journal belge des Sciences médicales* (01/12/1889).

49. Voir p. 373.

50. L. Vanderkindere, *Rapport sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur fait au nom du Conseil d'administration de l'Université de Bruxelles* (Bruxelles: Weissenbruch 1887), p. 8.

51. L. Deroubaix, *Quelques mots à propos du nouveau projet de loi sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Lamertin 1889), p. 7.

52. Voir pp. 290-295.

53. F. Collard, *Analyse de documents pédagogiques concernant la révision de la loi du 20 mai 1876 sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires* (Bruxelles: Castaigne 1889), pp. 14-15.

54. L.C. Roersch, «La loi du 10 avril sur l'enseignement supérieur. Discours rectoral», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1890), p. 5.

55. Le groupe était fondé comme laboratoire d'idées pour la formulation des propositions afin d'améliorer et réformer l'enseignement supérieur. Les initiateurs du groupe étaient Jean Demoor, Paul Heger, Eugène Monseur, Maurice Philippson et Maurice Wilmotte.

56. E. Monseur, «La loi Coremans et l'examen d'entrée à l'université», *Revue de Belgique* 39 (1907), p. 112.

Chapitre 2

# Une triple mission pour l'université

Une liberté plus grande accordée aux professeurs et aux étudiants devait permettre le passage d'une université envisagée comme école professionnelle à une université dans laquelle la formation des chercheurs ferait également l'objet d'attention. Dès le milieu du XIXe siècle, de plus en plus de professeurs et de politiciens reconnaissaient, du moins en théorie, que les universités ne pouvaient plus se contenter de ne former que des praticiens. Un grand nombre n'osait pourtant pas faire aller plus loin. L'idée que, vu l'absence d'esprit scientifique chez les étudiants, il serait impossible de leur accorder plus de liberté dans la composition de leurs programmes d'études, par exemple, était encore très présente. On ne fut convaincu que très progressivement de devoir rompre avec ce cercle vicieux, d'autant que les risques de voir les étudiants sousestimer les avantages de cette liberté et en faire un mauvais usage existaient vraiment.

Au cours des années 1860, un nombre croissant de professeurs partisans des réformes pensaient que, malgré les risques, les étudiants devaient pouvoir donner de leur propre initiative une interprétation plus active et plus scientifique à leur formation. En introduisant des matières à option, des cours pratiques scientifiques et des séminaires complémentaires dans le programme strictement imposé par la loi, l'université réussirait peu à peu à se libérer de cette notion contraignante d'école professionnelle. On entendait déjà, depuis le début des années 1850, s'élever des plaintes contre une orientation trop exclusivement pratique des formations dispensées, mais ce n'est qu'environ vingt ans plus tard qu'on eut le courage de prendre des initiatives concrètes pour y répondre.

## Des attentes changeantes vis-à-vis de l'université

Pendant cette période, les décideurs faisaient peu confiance aux étudiants, qui soidisant souhaitaient uniquement obtenir un diplôme le plus rapidement possible, mais étaient peu convaincus du fait que l'université dusse encourager la recherche scientifique auprès de ces derniers. Au cours des années 1840, un grand nombre de recteurs mettaient encore vivement l'accent sur l'obligation de l'université «de former l'homme même dans chaque homme, de cultiver dans l'enfant, dans l'adolescent et dans le jeune homme les qualités de l'âme», comme le formulait le recteur gantois Charles van Coetsem, en 1845.[1]* À côté de la formation de praticiens, l'université avait la tâche d'offrir une formation largement générale et éthique. «En nous confiant ses enfants, elle [la Patrie] nous a ordonné de les lui rendre hommes et citoyens», disait le recteur Pierre Joseph Destriveaux, une année après, dans son discours

* Les notes peuvent être consultées à la page 301 et s.

d'ouverture à Liège. Les tâches de l'université étaient diverses, poursuivait-il, mais elles avaient une chose en commun, elles aspiraient toujours à transmettre des valeurs morales aux étudiants.[2]

Dès le début, l'Université catholique de Louvain accorda également beaucoup d'attention à cette éducation et surtout à l'encadrement moral et religieux. Mise à part sa mission d'enseignement, l'Université avait également une mission fondamentale en tant qu'institution éducative. L'accueil des étudiants de première année dans des pédagogies – des restrictions financières empêchant les évêques, à leur grand regret, d'imposer le régime d'internat aux autres étudiants – et l'existence d'une année préliminaire obligatoire pour tous les étudiants devaient aider à la réalisation de cet idéal.[3]

Si les similitudes entre les pédagogies de Louvain et les collèges anglais semblaient évidentes, à première vue, au milieu du XIX[e] siècle, seuls quelques-uns les comparaient explicitement.[4] En réalité, la similitude du contenu était bien moins grande que la ressemblance formelle. Tant l'année préparatoire pour les étudiants de Louvain que l'épreuve préliminaire en langues classiques et en quelques matières philosophiques pour les étudiants en sciences et en médecine des universités de l'État correspondaient, en fait, à la fin de l'enseignement secondaire et n'envisageaient presqu'exclusivement que les notions de base. Il n'était pas question d'une formation de citoyens intellectuels avec un cadre littéraire, philosophique et mathématique de niveau universitaire, comme dans les universités anglaises d'Oxford et Cambridge.

Quand, en 1849, le grade d'élève universitaire fut établi, la formation de base disparut de la circulation. Le recteur bruxellois Eugène van Bemmel, entre autres, critiqua cette évolution au début des années 1870. Il partait du principe que les universités n'avaient pas uniquement pour but de former des médecins et des avocats, mais qu'elles devaient aussi former des hommes pour qui aucune forme d'humanité ne serait étrangère. La première loi organique sur l'enseignement supérieur de 1835 était fondée sur ce principe, d'après Van Bemmel, et même de manière un peu excessive. Ainsi, la candidature en lettres comptait plus de quinze matières. Des plaintes concernant ce programme surchargé ne se firent par conséquent pas attendre si bien que le nombre de matières fut réduit à neuf, en 1849, et même à quatre, en 1857, tout en établissant la distinction entre matières obligatoires et matières à certificat.[5] De cette façon, il ne restait plus grand-chose de l'éducation générale envisagée en 1835. Elle avait dû faire place, vers la moitié du siècle, à une formation à visée essentiellement professionnelle.

Le professeur liégeois d'origine allemande Joseph Antoine Spring signala le risque important que comportait cette orientation. L'enseignement et les études, les règlements isolés et l'organisation dans son ensemble, tout était entièrement orienté en vue des examens à passer devant un jury indépendant, soutenait-il. De ce fait, il n'y avait plus de place pour des jeunes gens qui viendraient chercher dans les universités autre chose qu'un diplôme d'avocat ou de médecin. Les classes supérieures négligeraient de s'y inscrire, ce qui aboutirait à la création d'un prolétariat intellectuel à la

cime de la société. Comparez ceci à la situation en Angleterre[6] et en Allemagne, soupirait Spring. Comme les universités anglaises et allemandes prenaient leur mission éducatrice tellement à cœur, l'absentéisme de l'aristocratie y était un problème bien moins important.[7]

La conclusion de Spring était sans ambigüité. Les universités (professionnelles) belges offraient une piètre image par rapport à leurs homologues anglais et allemands. « S'il est une chose certaine, c'est que le goût des fortes études disparaît de plus en plus en Belgique; c'est qu'on n'y rencontre plus guère que des spécialistes et des practiciens…, et qu'en fait de science nous marchons à la remorque de France », confirmait le géographe bruxellois Hermann Pergameni, presque vingt ans après l'analyse exceptionnellement rigoureuse de Spring.[8] La transformation des universités en écoles professionnelles supérieures, comme le professeur liégeois Édouard Morren les appelait, se renforçait de la fondation d'écoles spéciales, liées aux universités, pour la formation des pharmaciens, des notaires, des professeurs de l'enseignement secondaire et des ingénieurs.[9] La critique envers la fonction de préparation purement professionnelle des universités s'intensifia peu à peu, dès la moitié du siècle, mais la recherche d'une solution satisfaisante à l'égard du système d'examen retenait trop l'attention, pour pouvoir réfléchir à autre chose. Le mécontentement grandissant atteignit son sommet vers le milieu des années 1870.

Déjà en 1860, dans la réédition de son rapport concernant l'enseignement supérieur en Prusse, le professeur liégeois Charles Loomans attira l'attention sur l'importance de la formation de chercheurs et sur l'esprit philosophique tout à fait différent de l'Université de Berlin et, par extension, des universités allemandes en général. « Qu'on nous permette de jeter un coup d'oeil sur les doctrines qui ont successivement prévalu à l'Université de Berlin », disait-il dans son éloge du modèle allemand. « À l'époque de la fondation de cette institution, un savant célèbre, Guillaume de Humboldt, se trouvait à la tête de la division de l'instruction publique. De Humboldt nous apprend lui-même que l'intention du gouvernement, en établissant l'Université de Berlin, était de répondre aux espérances qu'on fondait sur lui pour la culture des sciences et le progrès intellectuel de la nation. […] L'Université de Berlin était destinée à devenir la métropole de la science et le modèle des établissements d'instruction supérieure. […] Le gouvernement […] voulait la science pour la science. »[10] Après son séjour à Berlin, Joseph Demarteau, professeur à l'École normale de Liège, exhortait aussi les universités à exercer la science pure selon les principes de Humboldt et Altenstein.[11]

Loomans et Demarteau furent les seuls professeurs belges au cours du XIXe siècle à mettre le système universitaire allemand explicitement en lien avec la figure de Wilhelm von Humboldt.[12] L'essentiel du message de Humboldt lors de la création de l'Université de Berlin trouva assez bien d'écho, même si le concept de « science » avait chez Humboldt une signification manifestement différente de celle envisagée par les professeurs belges du XIXe siècle.[13] Les plaintes relatives à l'absence d'esprit scientifique se succédaient. Toutes les personnes concernées pensaient que les universités

avaient à remplir une double mission. Selon le professeur et politicien gantois Auguste Wagener, elles devaient aussi bien pourvoir la société de professionnels que de chercheurs. À ses yeux, les universités allemandes ne s'intéressaient qu'à la recherche, tandis qu'en Belgique, par contre, l'importance de la formation pratique primait. Wagener y voyait l'unique cause du retard accumulé par l'enseignement académique belge comparé à son homologue allemand.[14]

Seule l'Université de Louvain protesta. Le recteur ultramontain Alexandre Namèche réagit de façon très conservatrice aux dispositions de la loi de 1876, qui répondaient dans une certaine mesure aux requêtes de la majorité des professeurs. Avant tout, dans les facultés des sciences et de médecine, beaucoup de professeurs avaient déjà introduit l'usage des exercices scientifiques, sous la forme de cours facultatifs, spontanément et avec succès, puisqu'à partir de 1876, certains de ces cours pratiques devinrent obligatoires. Cela constituait un pas, modeste mais extrêmement important vers la «scientification» de l'unviersité. Le fait que, sur ce point, les sciences exactes devancèrent les sciences humaines était principalement lié aux développements rapides des sciences modernes dans le monde industriel et dans celui des entreprises.[15]

Namèche annonça en des termes sans ambigüité que l'importance de ces exercices, dont il reconnaissait l'utilité, ne devait pas être exagérée dans l'ensemble de la formation. L'intérêt scientifique ne pouvait pas surpasser l'intérêt professionnel. «Le bien du pays et de la société demande impérieusement que les études médicales soient dirigées, non point en vue de former des savants de cabinet, mais bien des practiciens éclairés et également initiés à toutes les parties d'un art si délicat et si compliqué.»[16]

L'attitude du recteur de Louvain découlait, entre autres, des relations difficiles entre foi et sciences modernes. Beaucoup reprochaient aux catholiques, non sans raison, de freiner toute évolution scientifique pour préserver les dogmes de la foi.[17] Namèche considérait l'exigence d'une formation philosophique de base pour tous les étudiants comme une solution minimale au conflit. Les étudiants y apprendraient à établir le lien entre la philosophie (et, par extension, la foi) et les sciences. Namèche résumait lui-même son idée maîtresse: l'étude de la création divine, dans le cadre de l'enseignement des sciences de la nature, impliquerait automatiquement plus de considération pour son Créateur.[18] C'est pourquoi, il considérait que l'établissement d'un cours obligatoire de philosophie élémentaire pour la candidature en sciences serait sans aucun doute la meilleure amélioration de la loi de 1876. Namèche se référait aussi explicitement au discours de Spring entre-temps décédé, connu comme réformateur. Dix ans plus tôt, le pathologiste liégeois avait également plaidé pour qu'une plus grande attention soit réservée à la formation littéraire et morale des futurs médecins.[19]

En 1860, l'exposé de Spring était inspiré par l'inquiétude suscitée par le manque d'éducation morale des étudiants, mais il avait aussi une autre origine. «Favoriser l'esprit scientifique dans l'université» impliquait entre autres de «donner partout aux études philosophiques et mathématiques la place qu'elles doivent avoir.»[20] Ce n'est que grâce à une solide formation acquise lors des candidatures (préparatoires) de let-

tres et de sciences, que les étudiants auraient la possibilité ensuite de se spécialiser en tant que docteur et de s'initier à la science pure. Loomans reprit également cette demande dans la proposition de 1873 qu'il fit devant le Conseil de perfectionnement pour l'enseignement supérieur. Pour favoriser l'esprit scientifique chez les étudiants, il privilégiait surtout la revalorisation des facultés des lettres et des sciences, avec une attention pour l'éducation générale et pour la connaissance théorique de base.[21]

De cette manière, à partir du début des années 1870, ressurgit peu à peu l'idéal de la mission éducatrice de l'université. En première instance, cette plus grande attention pour l'éducation générale était de nature purement pragmatique et uniquement destinée à enrichir la formation des chercheurs. Ce n'est que si les étudiants possédaient assez de connaissances générales que les professeurs pourraient donner avec succès une orientation scientifique aux cours, argumentait-on. Peu à peu l'éducation générale de citoyen cultivé redevint cependant, tout comme pendant les années 1840, un but en soi.

Le conseil de la faculté des lettres liégeoise, ayant assurément un peu plus d'influence, grâce à la présence de l'École normale, s'engagea dans cette cette direction. Le recteur Charles de Cuyper décrivit les facultés préparatoires comme la vraie force de l'université. Il en référait aux idées du philosophe allemand Friedrich Schelling, qui assignait à la philosophie la mission d'initier la jeunesse à l'essence de la science. À l'instar de Schelling, il considérait la philosophie comme le fondement de toutes les sciences et pensait que son étude pouvait constituer un contrepoids à l'esprit utilitaire.[22] Concrètement, De Cuyper défendait, suivant le modèle italien, l'institution d'une année préparatoire commune pour tous les étudiants, avec des matières philosophiques et scientifiques. Des années auparavant, il avait obtenu son doctorat à l'Université de Bologne et, manifestement, continuait à éprouver beaucoup d'estime pour sa patrie scientifique.[23]

L'un des arguments pour renforcer le plaidoyer en faveur d'une réévaluation de l'éducation générale, était le contre-exemple des universités anglaises et leur attention à la *liberal education*. «Lord Chatam, confiant son fils, le célèbre Pitt, à l'Université de Cambridge, ne demandait qu'une chose: c'est que, ses études achevées, il pût dire de lui: C'est un homme! Former des hommes est bien plus essentiel encore que de former des docteurs». Ainsi que le professeur liégeois Louis Jean Trasenster définissait-il avec quelque jalousie l'objectif essentiel des universités anglaises.[24] De cette manière elles réussissaient, contrairement à leurs pendants belges, à attirer l'élite. Trasenster répétait là l'objection émises par Spring vingt ans auparavant. À Louvain, cette réflexion faisait son chemin et Namèche alla même si loin qu'il lança, mais sans succès, l'idée d'organiser un programme spécial pour les fils de grands propriétaires terriens avec des cours en agronomie, sciences, droit, histoire et économie politique.[25]

Dans le discours rectoral de 1880, la critique de Trasenster sur le système universitaire belge était encore bien plus vive. Jusqu'alors, la Belgique n'avait jamais eu d'université, argumentait-il. Il n'existait que des écoles spéciales pour avocats, médecins, pharmaciens, ingénieurs des mines ou ingénieurs civils, mais pas d'université à part

entière. « Que doit être une université ? » se demandait-il. « Je pense qu'elle doit avoir un triple but : 1° préparer à certaines professions et à certaines fonctions qui ont une grande importance dans l'État ; 2° former des savants ; 3° donner le complément d'une éducation libérale à ceux qui ne veulent pas embrasser une profession déterminée. » Il reconnaissait en effet que chaque pays privilégiait l'un de ces objectifs, souvent au détriment des autres. Ainsi, les universités anglaises se concentraient un peu trop sur la formation de *gentlemen*, les allemandes sur celle de savants et les belges sur la formation de professionnels.[26]

La double mission des universités (formation professionnelle et science pure), dont Wagener et de nombreux autres parlaient au cours des années 1860 et 1870, était devenue une triple mission (formation professionnelle, science pure et éducation générale). En cela, les universités belges suivaient incontestablement un courant international, même si le laps de temps entre la pénétration des nouvelles idées concernant les missions universitaires dans la conscience collective et la réalisation de celles-ci grâce à une adaptation des méthodes et des programmes fut exceptionnellement long par rapport aux pays voisins. En conséquence, la véritable transition d'une université de type professionnel à une université en charge de l'éducation générale et de l'enseignement scientifique se produisit assez tard.

À l'Université catholique de Louvain, l'évolution se déroula autrement. On n'y avait jamais abandonné l'idéal de la mission éducative de l'université ; par contre, l'intérêt de l'université pour l'exercice de la science pure ne se manifesta vraiment qu'au cours des années 1880. L'institution réussie de la nouvelle chaire en Philosophie thomiste fut déterminante dans ce processus. Désiré Mercier réussit magnifiquement à combiner disciplines philosophiques et sciences physiques. Le recteur Jean Baptiste Abbeloos put alors inaugurer l'année académique 1890-1891 avec la déclaration suivante : « Les universités doivent être plus et mieux que des écoles professionnelles. Il faut que l'on y cultive la vérité par amour d'elle même et que du sein de nos Facultés il s'élève une atmosphère de science que tous, élèves et professeurs, puissent librement respirer sans autre préoccupation que celle de nourrir leur intelligence et d'accroître le patrimoine du savoir. »[27]

## La recherche au sein ou en dehors de l'université ?

Finalement, l'Université de Louvain fut également convaincue que familiariser les étudiants avec la recherche scientifique était l'une des tâches essentielles de l'université. Dans les autres universités, une approche plus scientifique de l'enseignement avait déjà souhaitée dès le début des années 1870. Les universités belges ne pouvaient pas rester en retrait par rapport aux pays voisins, disait le médecin gantois Richard Boddaert dans son exposé en faveur de l'introduction d'exercices scientifiques en médecine.[28] En même temps, quelques professeurs se demandaient s'il ne serait pas mieux d'organiser la recherche scientifique dans des institutions séparées plutôt que dans des universités. Wagener, entre autres, se posait la question quand il parlait de

la double mission de l'université. Les deux fonctions pouvaient-elles en effet être combinées dans une même institution, sans que l'une des deux s'en ressente, se demandait-il, bien qu'il indiquât avec insistance ne pas défendre, dans la pratique, une division si radicale.[29]

Par contre, les professeurs bruxellois Guillaume Rommelaere, Louis Deroubaix, Jean Joseph Crocq et Jean Hubert se présentaient explicitement comme les défenseurs d'une séparation de l'enseignement et de la recherche. Lors des débats à l'Académie royale de Médecine, à l'occasion de la nomination de l'Autrichien Karl Gussenbauer à Liège en 1876,[30] ils lancèrent l'idée de l'établissement d'un Institut central des hautes études à Bruxelles. Le projet prévoyait la séparation de la recherche scientifique fondamentale des universités et son organisation en une seule institution, pour tout le pays. Grâce à ce dédoublement de l'enseignement supérieur, soutenait Rommelaere, les universités pourraient se concentrer sur leur véritable mission, la formation de praticiens. Ceci bien sûr ne signifiait pas qu'il ne se produirait plus de recherche scientifique dans les universités. Ainsi, la formation des futurs médecins, par exemple, exigeait également d'apprendre à travailler avec des microscopes et avec d'autres instruments scientifiques. On limiterait toutefois la recherche et elle serait, principalement, appliquée. Par conséquent, le nouvel institut n'entrerait pas en concurrence avec les universités, puisque les deux institutions auraient des fonctions tout à fait différentes, mais complémentaires.

Les quatre médecins bruxellois se référaient à deux grands exemples : l'École pratique des Hautes Études, fondée par le Ministre de l'Instruction publique français Victor Duruy en 1868, et le Collège de France, à Paris, réformé pendant la même période.[31] Les deux institutions étaient autonomes et s'étaient donné comme mission d'offrir aux étudiants une formation fondamentalement scientifique de haut niveau. Le futur institut serait lui aussi essentiellement consacré à la recherche scientifique fondamentale, ce qui devrait aboutir à des expériences extrêmement importantes tant pour la science fondamentale que pour les sciences appliquées.

Crocq, surtout, prit explicitement ses distances avec le modèle allemand. Il reconnaissait l'existence des relations entre les universités et l'académie, entre l'enseignement (scientifique) pour les étudiants et la recherche par les professeurs, mais il doutait que cette soi-disant *Einheit von Lehre und Forschung*[32] constituât l'idéal à poursuivre. L'Allemagne était à la mode, admettait Crocq, tout le monde voulait imiter le système allemand, mais il se demandait si tout y était en effet tellement parfait et si on ne pouvait pas trouver de meilleurs exemples ailleurs.[33] D'après lui, les médecins allemands n'étaient pas mieux formés que les belges, au contraire. Leur formation théorique en laboratoires et instituts se déroulait au détriment d'une formation pratique de qualité, au chevet du malade. De même, la position des professeurs allemands n'était pas enviable, ils n'étaient pas tellement bien rémunérés, disait-on. «Vous voyez, Messieurs, que ce n'est pas chez nous seulement qu'on déplore les conditions misérables d'existence que fait, à des savants qui marchent à tête du progrès, cette société qui jette à pleines mains l'or et les bijoux à des chanteurs et à des

danseurs», ajoutait Crocq.[34] Il opposait ainsi le modèle français au modèle allemand, tout en admettant lui-même que les deux institutions françaises s'étaient aussi inspirées des universités allemandes pour bien des méthodes constituant leur force.

Boddaert s'éleva de toutes ses forces contre l'initiative de fonder un institut central de recherche. Il accusait les professeurs bruxellois eux-mêmes de n'aspirer qu'à l'amélioration de leur Université. La tâche de l'université ne pouvait en aucun cas être limitée à la transmission de connaissance et à la formation de praticiens. Les professeurs devaient aussi enseigner à leurs étudiants l'amour de la science. «Il [le professeur] ne se bornera pas [...] à leur montrer de loin les fruits que porte l'arbre de la science, il leur enseignera les moyens de les cueillir», selon Boddaert.[35] Nulle part au monde, expliquait-il, n'existait une telle séparation entre l'enseignement et la recherche. Le lien entre les instituts scientifiques (comme par exemple l'institut d'anatomie pathologique de Rudolf Virchow à Berlin) et les universités en Allemagne était universellement connu, mais, même en France, il existait de solides liens, du moins personnels, entre le Collège de France, l'École pratique des Hautes Études et les facultés. D'ailleurs, les étudiants et les professeurs des différentes institutions utilisaient les mêmes laboratoires. Boddaert réfuta l'argument selon lequel les médecins allemands étaient formés de manière trop théorique, en se demandant si cette formation soi-disant incomplète pourrait s'expliquer par le lien entre l'institut et l'université. Même si le problème existait – d'après lui les accusations étaient très exagérées – on pouvait facilement y remédier en adaptant les conditions d'examen.

Finalement Boddaert craignait la survie des universités de l'État, si on créait un tel institut. En effet, les universités libres ne renonceraient pas si facilement à leur mission de recherche, estimait-il. L'Université de Bruxelles y était probablement encore disposée. Elle bénéficierait du fait que le nouvel institut serait installé à proximité. D'après Boddaert, l'Université de Louvain ne laisserait jamais entièrement la recherche scientifique à un institut de l'État, même si ce n'était que pour assurer le recrutement de ses professeurs. De cette façon, les universités de l'État ne pourraient plus être à la hauteur face aux institutions libres et, à terme, disparaîtraient.[36] Il se rendait bien compte que l'Université de Louvain, à ce moment précis, n'était pas encore très imprégnée d'un esprit scientifique, mais il était convaincu qu'à terme, l'Université catholique suivrait le mouvement.

Tandis que Boddaert n'était certainement pas le seul à s'opposer à un Institut central des hautes études, sa proposition fut tout juste rejetée au sein de l'Académie, avec une voix de différence. Personne ne s'étonna pendant les années suivantes que différents recteurs bruxellois reprissent maintes fois l'idée de fonder un institut central de recherche. Jean-Baptiste Depaire, par exemple, défendit la proposition à partir de considérations d'ordre financier. Il serait absurde d'espérer de chaque université de grands investissements dans des laboratoires d'excellente qualité pour seulement une poignée de chercheurs. Il proposait d'unir les forces. L'Université de Bruxelles devait en prendre l'initiative, ayant déjà donné plusieurs fois le signal du développement scientifique. Depaire se référait, entre autres, à l'établissement précoce d'une école

pharmaceutique à Bruxelles.[37] L'un de ses successeurs, Charles Buls, considérait la fondation de l'Institut d'électro-physiologie comme un autre pas vers une école des hautes études.[38]

Après les discussions au sein de l'Académie, le projet de création d'un institut central de recherche en dehors de l'Université de Bruxelles suscita cependant peu de réactions; tant les partisans que les opposants estimaient qu'il avait peu de chance d'aboutir.[39] Seul le recteur de Liège Trasenster envisagea comme réellement menaçantes la centralisation des moyens de recherche et la concentration de la totalité de la vie scientifique dans la capitale. Par conséquent, il insista à plusieurs reprises sur la nécessité d'entamer au plus vite la construction d'instituts propres, au plan local, afin d'en faire un fait accompli.[40] Il trouvait que l'exemple français était à proscrire. Tant sur le plan de l'enseignement que dans d'autres domaines, la France subissait la suprématie écrasante de Paris; de surcroît, selon Trasenster, les institutions d'enseignement et de recherche de Paris devaient justement une grande part de leur prestige à l'introduction de méthodes et d'exercices inspirés du modèle allemand.[41]

Dans ses discours, Trasenster en arrivat accidentellement à invoquer l'argument utilisé par d'autres pour justifier tout de même une éventuelle division de l'enseignement et de la recherche. La discussion restait, il est vrai, très théorique, et le nombre de partisans effectifs d'une institution de recherche séparée ne devint jamais très élevé. Trasenster reconnaissait, tout comme la plupart des autres professeurs, que les universités belges offraient une excellente formation professionnelle. La satisfaction était telle qu'il osait déclarer que l'étudiant belge «moyen» possédait une connaissance plus complète et plus variée que son collègue allemand. Il était sans conteste beaucoup mieux préparé à la vie professionnelle. La grande différence entre les situations belge et allemande concernait l'élite estudiantine, nettement inférieure par rapport à l'Allemagne. Tandis que Trasenster choisissait de remédier à ce problème en enrichissant la formation pratique par un enseignement scientifique et général,[42] son collègue gantois Albert Callier suggérait de laisser les universités se concentrer sur ce qu'elles faisaient de très bien et, donc, de maintenir la recherche à l'écart des universités.[43]

Dans l'élan des lois de 1890-1891, Deroubaix adopta également ce raisonnement pour raviver son ancien plaidoyer en faveur d'un institut central de recherche. Il le mena toutefois encore plus loin. Tout en offrant une formation professionnelle renommée, même à l'étranger, les universités n'étaient toutefois pas encore capables de fournir des avocats, médecins ou ingénieurs parfaits. «Ce que doit être un jeune sujet qui sort de l'université, ce n'est pas un savant, un spécialiste, ni même encore un practicien; c'est un homme convenablement préparé pour devenir tout cela», disait Deroubaix. Les professionnels n'achèveraient leur formation qu'après quelques années de stage dans la vie professionnelle, les chercheurs et les spécialistes se perfectionneraient au Collège des hautes études. Deroubaix doutait lui-même de la faisabilité de sa proposition, car une mentalité très utilitariste caractérisait d'après lui la jeunesse belge, qui serait peu intéressée par des études axées sur la recherche scientifique.

D'ailleurs, le problème avait des racines beaucoup plus profondes. La mentalité ambiante se reflétait dans celle des étudiants. «Nous avons l'esprit artistique, mais nous n'avons pas l'esprit scientifique», tel était son verdict.[44]

Dans son discours sur «l'esprit scientifique dans les universités», le recteur de Gand, Nicolas du Moulin avait également cherché les causes d'une mésestime de la science dans «l'organisation psychique de la race flamande qui, son histoire le prouve, la portant plus vers les choses de sentiment que vers le développement de la raison, lui a assuré, depuis des siècles, la place élevée qu'elle occupe dans le domaine des arts».[45] Il trouvait une autre explication dans le climat d'oppression séculaire dans lequel s'était développé le système d'enseignement. Toute forme d'esprit critique avait été continuellement étouffée, ce qui avait entravé l'élan scientifique. Malgré ces réflexions quasi déterministes, Du Moulin envisageait tout de même de nombreux moyens pour stimuler l'esprit scientifique des étudiants, parmi lesquels l'institution de séminaires, sur le modèle allemand, dans les universités et non dans un institut de recherche séparé.

La protestation des recteurs de Gand et Liège n'empêcha pourtant pas certains professeurs bruxellois de continuer à envisager l'idée d'une séparation. L'historien Léon Vanderkindere considérait la fondation d'un Institut supérieur d'histoire comme l'ultime moyen pour sortir l'enseignement de l'histoire de l'impasse. Dans cet institut les étudiants auraient la chance de se spécialiser pendant deux à trois ans et de s'instruire dans des matières dont il n'était pas (encore) question dans le programme ordinaire: paléographie, diplomatique, heuristique, etc. Grâce aux séminaires, les étudiants seraient encouragés à faire des recherches personnelles et à écrire des thèses. Afin d'attirer un public suffisant, les étudiants pourraient obtenir, après leur formation, le titre d'agrégé spécial en histoire et seraient assurés d'un emploi dans une école secondaire.[46]

L'historien gantois Paul Fredericq s'opposait de toutes ses forces à la proposition de Vanderkindere. Fredericq défendait l'idée d'une relation nécessaire entre l'enseignement et la recherche. Il était de même quelque peu surpris par le projet de son collègue bruxellois, pourtant de la même génération que lui. En effet, Vanderkindere était comme lui un fervent partisan du système allemand et devait donc, selon Fredericq, défendre les liens étroits à maintenir entre l'enseignement et la recherche. Par conséquent, Fredericq interprétait cette prise de position comme une tentative de pourvoir l'Université libre de Bruxelles d'une série de cours scientifiques, sans devoir les financer elle-même.[47]

Son frère, le physiologiste liégeois Léon Fredericq, partageait la même opinion. D'après lui, une opposition entre l'université et l'école des hautes études était impossible à justifier. À Paris, les différentes institutions entretenaient des relations étroites entre elles et étaient toutes au service de la science.[48] Fredericq émit ces réflexions en juin 1891, à la suite d'un conflit avec le médecin bruxellois Paul Heger. Dans un discours prononcé à l'inauguration de l'Institut Solvay de Bruxelles quelques semaines plus tôt, Heger s'était, semblait-il, exprimé de manière arrogante à propos de l'insti-

tut physiologique de Fredericq, déclarant qu'il n'existait en Belgique aucun laboratoire pouvant supporter la comparaison avec ceux de l'étranger. Par ceci, Heger essayait, selon ses propres mots, de ne pas méconnaître les mérites des instituts universitaires existants, tout en continuant à défendre, à contre-courant, la création d'une école des hautes études, complétant la recherche (plutôt appliquée) dans les universités. Sans devoir se préoccuper de l'obtention d'un diplôme ou des applications utiles, les chercheurs pourraient, dans un tel institut totalement autonome, se consacrer à la science fondamentale.[49]

## Cours pratiques, séminaires et dissertation[50]

Le plaidoyer pour un institut de recherche séparé ne trouva jamais de partisans en dehors de l'Université de Bruxelles. Et même là-bas, tout le monde ne partageait sûrement pas la même opinion. Le devoir d'encourager les étudiants à participer plus activement aux cours au sein des universités, faisait par contre l'unanimité. Ce n'est qu'en leur enseignant à faire de la recherche par eux-mêmes, que l'université pourrait accomplir pleinement sa mission complémentaire de formation des chercheurs. Le premier point de la définition de l'expression «esprit scientifique», par Spring, en 1860, n'avait pas été rédigé en vain: «C'est d'abord: développer et transmettre les bonnes méthodes d'observation et d'expérimentation.»[51] L'Université libre de Bruxelles s'engagea aussi, dès le début, dans cette direction. Elle n'attendait pas l'éventuelle création d'une école des hautes études, mais faisait par contre de grands efforts pour donner un caractère plus scientifique à son programme d'études en introduisant, de sa propre initiative, des cours pratiques et des séminaires.

Pendant les années 1870 et 1880, on s'appliqua sans relâche à l'établissement de cours pratiques (pour les facultés des sciences et de médecine) et de séminaires (pour les facultés des lettres et de droit) selon le modèle allemand. Le professeur et un nombre limité d'étudiants se concentraient sur un point précis de la science. Les étudiants y avaient la possibilité de faire de la recherche par eux-mêmes et d'apprendre à employer le matériel scientifique, allant des microscopes et stéthoscopes aux extraits des Pandectes ou des traités philosophiques d'Aristote. Le fait que l'Allemagne, à cet égard, serve d'exemple par excellence ne provoquait aucune discussion. Le chirurgien gantois Adolphe Burggraeve exprimait l'opinion de beaucoup lorsqu'il définissait le caractère expérimental de l'enseignement comme la force des universités allemandes.[52]

Les professeurs des facultés des sciences et de médecine ontinrent un premier résultat en 1876. La nouvelle loi imposait une épreuve pratique en chimie, pour les candidats en sciences, et en zoologie, botanique, minéralogie ou chimie pour les docteurs. Les étudiants en médecine devaient passer des épreuves pratiques en anatomie micro- et macroscopique, en anatomie pathologique et en anatomie des voies respiratoires. Avec cela, le gouvernement ne fixa qu'un programme minimum, car, d'après les professeurs concernés, les examens de physique, de physiologie et de médecine légale, par

exemple, devaient également porter sur la pratique. Très vite, on comprit que la pratique scientifique ne pouvait se limiter aux sciences exactes et médicales. En établissant des séminaires, les étudiants en sciences humaines devaient également se familiariser avec la recherche scientifique.

Dans l'élaboration pratique des exercices calqués sur l'Allemagne, les professeurs belges rencontraient certaines difficultés. Un premier point de critique portait sur le fait que les cours pratiques et les séminaires abordaient une partie trop limitée et trop spécialisée de la science. Selon le pédagogue de Louvain François Collard, cette objection venait surtout du côté français. Lui-même pensait que cette crainte était totalement injustifiée. En effet, les cours pratiques n'avaient pas pour objet de transmettre un contenu, mais uniquement d'initier à une méthode scientifique.[53]

Deuxièmement, beaucoup se posaient la question de savoir si les exercices devaient être accessibles à tous les étudiants ou seulement aux meilleurs. Quelques professeurs choisissaient par principe de suivre strictement l'exemple allemand et donc de ne les rendre accessibles qu'aux meilleurs étudiants. Ceci offrait l'avantage de travailler avec des groupes réduits et de pouvoir atteindre un niveau plus élevé. En outre, admettait Collard, la plupart des étudiants venaient toujours à l'université pour suivre une formation professionnelle (d'ailleurs excellente) ; ils ne s'intéressaient pas suffisamment à la science pure.[54]

Dans la pratique, la majorité des professeurs voulaient rendre obligatoire la participation à quelques exercices, au moins. On était de plus en plus convaincu que la formation professionnelle et l'enseignement scientifique ne pouvaient pas être séparés l'un de l'autre et qu'on ne pouvait être un bon professionnel sans quelques connaissances fondamentales. Les partisans bruxellois d'un institut séparé voulaient eux aussi une approche plus scientifique de l'enseignement universitaire. Il s'agissait principalement d'une différence de gradation. Ils optaient pour une recherche plus limitée et plutôt appliquée aux universités, tandis que la formation de chercheurs à part entière aurait lieu dans une institution séparée.

De plus, l'idée de rendre obligatoires les cours pratiques et les séminaires se fondait aussi sur des considérations pragmatiques. Sans grande motiviation scientifique, les étudiants seraient peu enclins à suivre spontanément ces exercices. Ceci constituait l'une des plaintes les plus entendues. Bien des professeurs organisaient de leur propre initiative des séances pratiques en complément de leur cours théorique. Mais ces séances ne recontreraient de réels succès qu'à partir du moment où on les comptabiliserait dans les examens, comme le précisait le philologue classique gantois Paul Thomas en 1890. Il espérait que le gouvernement se servirait de la nouvelle modification de loi pour finalement y remédier.[55]

La demande d'établir et de rendre obligatoires les cours pratiques et les séminaires se doublait depuis la fin des années 1860 de demandes concernant le matériel. Pour que l'esprit scientifique puisse se développer, tant les professeurs que les étudiants avaient besoin de laboratoires bien équipés, de collections scientifiques de préparations

microscopiques ou de modèles anatomiques, de bibliothèques, de nouveaux locaux, de séminaires (plus petits), de personnel assistant supplémentaire.[56] De cette façon, l'établissement des cours pratiques impliquait d'énormes frais et les disparités d'ordre financier entre les quatre universités eurent des répercussions sur le développement du projet dans chacune d'entre elles.[57]

En général, les professeurs se plaignaient sans cesse du manque de soutien financier et de la situation honteuse dans lesquelles se trouvaient les instituts, les laboratoires et les bibliothèques belges par rapport à leurs homologues allemands. Léon Fredericq était l'un des seuls à oser se montrer satisfait des subventions supplémentaires attribuées à la fin des années 1870 pour la construction de nouveaux instituts scientifiques, au point qu'il jugea inutile une demande continue de moyens financiers supplémentaires. En effet, ce qu'on ne pouvait pas acheter avec de l'argent « c'est le feu sacré qui règne dans les instituts allemands, c'est cet esprit de recherche désintéressée de la vérité qui anime maîtres et disciples et sans lequel les sacrifices d'argent ne portent pas leurs intérêts. La loi sur l'enseignement supérieur [...] devra donc surtout avoir pour objectif de développer chez nous l'esprit scientifique. Elle ne pourra mieux attendre ce but qu'en s'inspirant largement du système auquel l'Allemagne doit en grande partie sa supériorité scientifique. »[58]

Un des éléments du système allemand qui devait certainement être adopté, d'après Fredericq et beaucoup d'autres, était l'exigence d'une thèse comme aboutissement de la formation universitaire. Le chimiste de Louvain Louis Henry définissait la thèse comme « la poule aux oeufs d'or de l'enseignement scientifique. C'est elle qui amène et maintient dans les laboratoires pratiques des universités allemandes, cette population d'étudiants intelligents et laborieux, qui fait de chacun de ces établissements une véritable ruche scientifique. »[59] Dans l'élan de la loi de 1876, Loomans, clairement pro-allemand, milita avec succès au Conseil de perfectionnement pour l'enseignement supérieur, en faveur de la réintroduction de la thèse. Certains pensaient qu'il suffisait d'exiger une thèse des candidats au doctorat scientifique et ajoutaient, réflexion classique, que le jury ne pouvait jamais être assuré de la paternité de l'ouvrage. Néanmoins, le conseil adressé au gouvernement de rétablir la thèse fut tout de même accepté.[60]

Le gouvernement souhaitait cependant limiter si possible la réforme de 1876.[61] Lorsque, sous la pression des membres du Parlement, il corrigea quelque peu son attitude conservatrice, la proposition alla se perdre dans les méandres du débat, qui se concentrait sur le système du jury, le graduat et les matières à certificat. On ne cessa toutefois de réclamer l'imposition d'une thèse devant constituer le couronnement du travail des cours pratiques et des séminaires, de sorte que, finalement, l'afaire fut entendue en 1890. Le fait que l'obligation d'une thèse restât limitée aux facultés de lettres et de sciences reflétait un changement dans les attentes à l'égard de l'université, dans son ensemble, et à l'égard des facultés, en particulier. Le rôle des facultés de lettres et de sciences avait évolué, d'écoles préparatoires qu'elles avaient été, elles étaient devenues des instituts de formation théorico-scientifique et d'éducation générale. Les facultés

de droit et de médecine restaient en premier lieu des facultés professionnelles, malgré l'introduction de séminaires et de cours pratiques destinés à promouvoir l'esprit scientifique.

Presqu'indissociablement liée à la demande du rétablissement de la thèse : la demande de plus de spécialisation dans la formation. Des cours approfondis et plus spécialisés devaient permettre aux étudiants de choisir un sujet de thèse et d'atteindre un niveau assez élevé. La nécessité de spécialisations séparées s'intensifiait particulièrement pour les doctorats en lettres et en sciences, même si les étudiants des deux autres facultés devaient avoir également la possibilité de se spécialiser un peu. La formation des chercheurs était en fin de compte la fonction essentielle de l'université, selon le professeur gantois Thomas. Les étudiants devaient d'abord se familiariser avec les méthodes scientifiques et apprendre à travailler de manière autonome, plaidait-il.[62]

De cette manière, le débat concernant les spécialisations était, tout comme celui sur l'introduction ou non de la thèse, étroitement lié à la discussion sur les missions de l'université. Tandis que Thomas mettait l'accent sur l'université en tant qu'institution scientifique, entre autres quelques recteurs bruxellois soulignaient la mission de l'université d'offrir une formation générale.[63] Ce n'était pas par hasard que cette attitude s'accordait avec leur plaidoyer pour une division de l'enseignement et de la recherche en deux institutions séparées, mais les mises en garde pour une spécialisation trop poussée arrivaient aussi d'ailleurs.

Dans les universités de Liège et de Louvain, également, quelques professeurs signalaient le risque de négliger les autres objectifs de l'université, à cause d'un éclatement trop prématuré et trop extrême des études en diverses spécialisations. L'éducation générale s'en ressentirait, de même l'excellente formation professionnelle, avançait le recteur liégeois De Cuyper. En ceci, il critiquait l'admiration aveugle du système allemand et la sous-estimation de leurs propres points forts. Bien entendu, il n'osait pas attaquer la supériorité scientifique de l'Allemagne, généralement reconnue en Belgique, mais comme revers de la médaille il évoquait le grand nombre de polards et le manque de praticiens dotés d'une formation générale.[64] Un de ses professeurs, le physiologiste Fredericq, confirmait cette analyse en reprochant au système allemand de se préoccuper exclusivement des meilleurs étudiants (qui pouvaient devenir des chercheurs). En même temps, il ne cachait pas son respect pour les universités allemandes dans leur ensemble. Il reprochait à leurs pendants belges de n'avoir d'attention que pour l'étudiant moyen et l'absence d'esprit scientifique dans sa formation.[65]



De nouveau, il s'agissait principalement d'une question de gradation, puisque, tant De Cuyper, Fredericq, que le professeur de Louvain Collard défendaient un certain degré de spécialisation, mais qui ne devait pas nuire aux qualités réelles du système universitaire belge. Eux aussi se profilaient comme partisans des cours pratiques, des séminaires et d'une thèse à la fin de la formation afin de faire de l'université une ins-

titution vouée à l'étude de la science pure et non plus une école professionnelle. La seule différence consistait dans le fait qu'ils ne voulaient pas, contrairement d'autres collègues comme Thomas, perdre de vue la troisième mission de l'université, à savoir offrir une éducation générale. Il est vrai qu'à Louvain, ce danger était beaucoup moins grand et que c'était plutôt la mission scientifique qui risquait justement d'être oubliée.

Néanmoins, à partir des années 1880, là aussi, un grand nombre de professeurs prirent l'initiative d'organiser eux-mêmes des exercices scientifiques. C'est que, sur ce plan, les règlements légaux arrivaient un peu tard. Même si, en 1876, certains souhaits des professeurs des facultés des sciences et de médecine avaient été exaucés, la loi, selon eux, n'allait pas assez loin de sorte qu'ils prirent eux-mêmes l'initiative. Dans les sciences humaines également, une adaptation profonde du programme d'étude officiel se fit longtemps attendre, par conséquent, les professeurs organisèrent eux-mêmes des séances pratiques facultatives. Tant que leur propres exercices ne devenaient pas obligatoires, ils avaient toutefois peu de chance de réussir, faute d'étudiants. Ce n'est qu'à partir de 1890 que certains séminaires furent inclus au programme, les exercices pratiques en sciences exactes amplifiés et la thèse rendue obligatoire pour les étudiants des lettres et des sciences.

Les universités eurent bien des difficultés à abandonner leur tradition de préparation professionnelle, avec pour conséquence une frustration croissante chez bien des professeurs, depuis le début des années 1870, quand l'idée de donner une interprétation plus scientifique à l'enseignement commença à se concrétiser. Par ceci, on peut certainement expliquer en partie, l'attitude ambigüe de Fredericq vis-à-vis des universités allemandes, qu'il estimait et critiquait tout à la fois.[66] Car, dans sa propre recherche en physiologie, il obtint d'excellents résultats et, grâce à eux, se forgea peu à peu une réputation internationale. Contrairement aux professeurs allemands, il ne réussit pourtant pas – ou selon sa propre perception en tout cas beaucoup trop peu – à faire inscrire les résultats de sa recherche scientifique dans son enseignement. Il se heurtait sans cesse à toutes sortes de difficultés et de limitations : le caractère non-obligatoire des exercices pratiques, la complexité du processus d'introduction de nouvelles matières, la mentalité soi-disant utilitairiste des étudiants. Plusieurs de ses collègues y ajoutaient encore le manque de soutien financier et le poids de la tradition des universités belges comme excellentes écoles professionnelles. De cette manière, pendant le dernier quart du XIX^e^ siècle, un profond fossé se creusa entre la recherche scientifique expérimentale des professeurs et l'enseignement (insuffisamment scientifique) dispensé aux étudiants.

Le résultat que Henry obtint avec son célèbre rapport présenté en 1869 à la faculté des sciences en est à cet égard représentatif. Après ses études à Louvain, Henry s'était spécialisé en chimie expérimentale à l'Université de Giessen, sur les conseils du chimiste liégeois Laurent Guillaume de Koninck, un des examinateurs de son jury mixte. Riche de cette expérience à l'étranger, il proposa, quelques années après sa nomination à Louvain, une réforme profonde de l'enseignement dans les sciences. Il

lança l'idée d'instaurer des travaux pratiques ainsi que d'initier les étudiants à la recherche scientifique personnelle au moyen d'une thèse finale. En même temps, il plaida en faveur des spécialisations dans la formation et pour une distinction entre le titre de licencié et celui de docteur, ce dernier ayant été formé à une stricte spécialisation.

La proposition de Henry fut accueillie favorablement. La faculté créait six spécialisations indépendantes dans lesquelles on pouvait obtenir un doctorat, à savoir les mathématiques, la physique, la chimie, la botanique, la zoologie et, finalement, la géologie et la minéralogie. Henry eut l'occasion de créer un laboratoire d'enseignement où il put familiariser ses étudiants à la science expérimentale. Néanmoins, les exercices n'étaient bien sûr pas obligatoires et la possibilité de spécialisation concernait uniquement les doctorats scientifiques. Ainsi, le nombre d'étudiants entrant en contact avec la nouvelle approche resta toujours très réduit et la plupart des étudiants souhaitant se spécialiser réellement étaient toujours tenus d'entreprendre un voyage d'étude à l'étranger, comme l'avait fait Henry lui-même. Ce n'est qu'à partir de la loi de 1890 qui fit un nouveau pas vers plus de «scientification» de l'enseignement, que ce fossé entre la recherche et l'enseignement diminua très progressivement.[67]

## Notes

1. C. van Coetsem, «Discours prononcé lors de la remise du rectorat de l'Université de Gand», *Annales des Universités de Belgique* 4 (1845), p. 607.

2. P. Destriveaux, «Improvisation faite dans la séance solennelle de l'ouverture des cours à l'Université de Liège, en réponse au discours de M. Fuss, 3 novembre 1845», *Annales des Universités de Belgique* 5 (1846), p. 820.

3. Voir p. 172.

4. P.ex.: A. le Roy, «Lettres de M. le professeur Wiese, de Berlin, sur l'éducation anglaise, avec un supplément concernant la Belgique», *Revue de l'Instruction en France et dans les Pays étrangers* (1852), pp. 2233-2234.

5. E. van Bemmel, «De l'influence de la législation sur l'enseignement. Discours prononcé le 14 octobre 1872, à la réouverture des cours de l'Université de Bruxelles», *La Presse médicale belge* 24 (1872), n° 46, p. 362.

6. Dans le pays même, l'enseignement dispensé dans les universités d'Oxford et de Cambridge était pourtant assez bien critiqué au milieu du dix-neuvième siècle. On se plaignait surtout de l'attention presqu'exclusive réservée à l'antiquité classique à Oxford et aux mathématiques à Cambridge. Les deux universités se défendirent en introduisant le concept de *liberal education.* L'étude de l'antiquité classique ou des mathématiques ne formait pas de but en soi, mais elle entrait en ligne de compte dans l'éducation générale nécessaire à un *gentleman* cultivé. Ce n'était pas l'acquisition de connaissances qui importait, mais le développement des capacités et d'un état d'esprit intellectuel et moral, que favorisait l'enseignement de ces disciplines. Sous la pression de nouvelles universités, comme celles de Londres et de Manchester, Oxford et Cambridge furent cependant obligées, au cours des années 1850 et 1860, d'appliquer des réformes extrêmes et de ne plus exclusivement accorder de l'attention à la culture générale. Progressivement, l'importance accordée aux langues classiques et aux mathématiques diminua dans le programme d'étude, au bénéfice, entre autres, de l'enseignement des sciences. Voir: P.R.H. Slee, «The Oxford idea of a liberal education 1800-1860: the invention of tradition and the manufacture of practice», *History of Universities* 7 (1988), pp. 61-87; B.A. Kimball, *Orators and Philosophers. A History of the Idea of Liberal Education* (New York: College Entrance Examination Board 1995); P.A. Searby, «The background to university reform, 1830-1850», in Idem, *A History of the University of Cambridge. Vol. III: 1750-1870* (Cambridge: University Press 1997), pp. 423-471; C. Harvie, «Reform and expansion, 1854-1871», in M.G. Brock et M.C. Curthoys (éds.), *The History of the University of Oxford, Nineteenth-Century Oxford* (Oxford: Clarendon 1997-2000), vol. 1, pp. 697-730 et P. Dhondt, «The function of a university: general education or specialisation? Scottish and English views in the nineteenth century», *University of Edinburgh Journal* 30 (2001), pp. 37-40 et 105-108.

7. J.A. Spring, *La liberté de l'enseignement, la science et les professions libérales à propos de la révision de la loi sur les examens universitaires* (Liège: Blanchard 1854), pp. 50-52.

8. H. Pergameni, «L'Université de Strasbourg», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 15 (1872), pp. 133-134.

9. É. Morren, *La question des examens universitaires* (Gent: Annoot-Braeckman 1876), pp. 7-8.

10. C. Loomans, *Rapport sur l'enseignement supérieur en Prusse présenté en mars 1845, à M. Nothomb, Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Lesigne 1860), p. 23.

11. J. Demarteau, «Les conférences du séminaire philologique de Berlin», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 4 (1861), p. 172. Voir p. 187.

12. J. Wachelder, «The German university model and its reception in the Netherlands and Belgium», in R.C. Schwinges (éd.), *Humboldt International. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert* (Veröffentlichungen der Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte 3) (Basel: Schwabe & Co. AG Verlag 2001), pp. 201-203.

13. Voir pp. 6-7.

14. A. Wagener, «Observations sur un projet de nouveau programme pour la candidature en philosophie et lettres», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 14 (1871), p. 79.

15. K. Bertrams, *Universités et entreprises. Milieux académiques et industriels en Belgique (1880-1970)* (Bruxelles: Le Cri 2006). Voir p. 167.

16. A. Namèche, «Discours prononcé le 6 octobre 1875, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 40 (1876), p. 407. Voir pp. 238-239.

17. Voir pp. 155-158.

18. A. Namèche, «Discours prononcé le 13 octobre 1880, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 45 (1881), p. 443.

19. J.A. Spring, *Des bases littéraires et morales des études médicales. Discours inaugural prononcé à la salle académique de l'Université de Liège, le 17 octobre 1864* (Liège: Desoer 1864). Voir p. 226.

20. J.A. Spring, «De l'esprit scientifique à notre époque et dans nos universités», *Annales des Universités de Belgique* 2 (1860-1863), p. 392. Voir p. 181.

21. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur (27 janvier 1873)», in C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1871, 1872 et 1873* (Bruxelles: Gobbaerts 1876), pp. 128-129.

22. C. de Cuyper, *Observations sur l'enseignement supérieur. Discours inaugural prononcé à la Salle académique de l'Université de Liège, le 11 octobre 1870* (Liège: Desoer 1870), pp. 5-6.

23. C. de Cuyper, *Les universités royales en Italie* (Liège: Desoer 1879), p. 128. Voir p. 174.

24. L.J. Trasenster, *De l'enseignement supérieur en Belgique* (Liège: Desoer 1873), p. 37.

25. A. Namèche, «Discours prononcé le 8 octobre, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 38 (1874), pp. 319-323.

26. L.J. Trasenster, «Discours prononcé le 12 octobre 1880, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1880, 1881 et 1882* (Bruxelles: Gobbaerts 1886), p. 100.

27. J.B. Abbeloos, «Discours prononcé le 15 octobre 1890, jour de l'ouverture des cours», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 55 (1891), p. lxxiv.

28. R. Boddaert, «De la situation des études médicales en Belgique. Discours prononcé lors de la distribution des prix aux lauréats du concours universitaire et du concours général institué entre les établissements d'instruction moyenne du 1er et du 2e degré, le 26 septembre 1874», *Le Moniteur belge. Journal officiel* 44 (1874), n° 269, p. 2974.

29. Wagener, «Observations sur un projet» (1871), p. 79.

30. Voir pp. 115-118.

31. Voir: J. Rohr, *Victor Duruy, Ministre de Napoléon III: Essai sur la politique de l'instruction publique au temps de l'Empire libéral* (Bibliothèque constitutionnelle et de science politique 28) (Paris: Librairie générale de droit et de jurisprudence 1967); M. Bataillon, «Le Collège de France», *Revue de l'Enseignement supérieur* (1962), pp. 5-50; G. Weisz, *The emergence of modern universities in France, 1863-1914* (Princeton: University Press 1983) et S. Horvath-Peterson, *Victor Duruy and French education. Liberal reform in the second empire* (Baton Rouge: Louisiana State University Press 1984).

32. E. Anrich, *Die Idee der deutschen Universität und die Reform der deutschen Universitäten* (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1960).

33. J.J. Crocq, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 11 (1877) p. 855.

34. Crocq, [sans titre], in: *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 11 (1877) p. 859.

35. R. Boddaert, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 11 (1877) p. 845.

36. Boddaert, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 11 (1877) p. 849-850.

37. J.-B. Depaire, «Discours prononcé à la séance publique le 11 octobre 1886», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1885-1886), pp. 41-42.

38. C. Buls, «Rapport annuel lu en séance publique le 14 octobre 1889», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1888-1889), pp. 16-17.

39. L'Institut des hautes études qui serait fondé en 1894 à l'instar de l'Université Nouvelle, s'inspirait de l'idée d'un institut central de recherche à la moitié des années 1870. Tandis que l'Université Nouvelle se concentrait en premier lieu sur l'enseignement, à l'institut, la recherche était centrale. Il était néanmoins financé sur base de moyens privés et n'était ainsi qu'au service des professeurs et des étudiants de l'Université Nouvelle. A. Despy-Meyer et P. Goffin, *Liber memorialis de l'Institut des hautes études de Belgique, fondé en 1894* (Bruxelles: Université libre de Bruxelles 1976).

40. L.J. Trasenster, «Rapport sur la situation de l'Université de Liège pendant l'année académique 1879-1880», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1880), p. 66.

41. L.J. Trasenster, «Discours prononcé, le 24 novembre 1883, par M. Trasenster, recteur de l'Université de Liège, à la cérémonie d'inauguration des instituts universitaires», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1883, 1884 et 1885* (Bruxelles: Gobbaerts 1887), p. 155.

42. Trasenster, «Discours prononcé le 12 octobre 1880» (1886), p. 101.

43. A. Callier, «Discours prononcé le 17 octobre 1881, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Gand (La réforme de l'enseignement supérieur)», in Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1880, 1881 et 1882* (1886), pp. 81-84.

44. L. Deroubaix, *Quelques mots à propos du nouveau projet de loi sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Lamertin 1889), p. 23 et 29.

45. N. du Moulin, *L'esprit scientifique dans les universités. Discours pour l'ouverture solennelle des cours, 1880-1881* (Gent: Annoot-Braeckman 1880), p. 5.

46. L. Vanderkindere, «L'enseignement historique et la création d'un institut supérieur d'histoire», *Revue de Belgique* 12 (1880), n° 35, pp. 49-60.

47. P. Fredericq, «De l'enseignement superieur de l'histoire en Belgique», in Idem, *Travaux du cours pratique d'histoire nationale* (Gent: Vuylsteke 1883), pp. xliii-xliv.

48. L. Fredericq, *M. Paul Héger et les instituts universitaires de Gand et de Liège* (Liège: Vaillant-Carmanne 1891), pp. 6-7.

49. P. Heger, *Réponse à M. Léon Fredericq* (Bruxelles: Hayez 1891), p. 4.

50. À propos de leurs introductions dans les facultés des lettres et de médecine voir pp. 349-353 et pp. 362-366.

51. Spring, «De l'esprit scientifique» (1860-1863), p. 392. Voir p. 181.

52. A. Burggraeve, *Réponse à M. le docteur Deroubaix, professeur à l'Unversité libre de Bruxelles, sur sa brochure: «Quelques mots à propos du nouveau projet de loi sur l'enseignement supérieur»* (Bruxelles: Manceaux 1883), p. 16.

53. F. Collard, «Trois universités allemandes considérées du point de vue de l'enseignement de la philologie (Strasbourg, Bonn et Leipzig)», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 24 (1880), pp. 139-141.

54. F. Collard, *Analyse de documents pédagogiques concernant la révision de la loi du 20 mai 1876 sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires* (Bruxelles: Castaigne 1889), pp. 31-32.

55. P. Thomas, «La nouvelle loi belge sur la collation des grades académiques et le programma des universités», *Revue internationale de l'Enseignement* 20 (1890), p. 340.

56. Voir pp. 315-319.

57. Voir pp. 374-378.

58. L. Fredericq, «L'enseignement de la physiologie à l'Université de Berlin», *Revue de Belgique* 3 (1881), n° 83, pp. 136-137.

59. L. Henry, «De la science et des conditions du travail scientifique au point de vue des universités catholiques et de la société scientifique de Bruxelles», *Annales de la Société scientifique de Bruxelles* 3 (1878-1879), p. 415.

60. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur (27 février 1875)», in C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1874, 1875 et 1876* (Bruxelles: Gobbaerts 1879), pp. 132-140.

61. Voir pp. 265-267.

62. P. Thomas, *La question du doctorat en philosophie et lettres* (Gent: Vanderhaeghen 1889), p. 5.

63. E. Yseux, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 15 octobre 1883», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1882-1883), pp. 38-42 et E. Rousseau, «Discours prononcé à la séance publique, le 12 octobre 1885», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1884-1885), pp. 39-42.

64. De Cuyper, *Les universités royales en Italie* (1879), p. 7.

65. Fredericq, «L'enseignement de la physiologie» (1881), p. 133.

66. Voir: M. Florkin, *Léon Fredericq et les débuts de la physiologie en Belgique* (Collection Nationale, 3me série 36) (Bruxelles: Office de publicité 1943) et E. Lacroix, «Negentiende eeuw: van speculatieve naar wetenschappelijke geneeskunde», in *Wetenschappelijke ontwikkeling van de geneeskunde in de negentiende eeuw. Bijdrage van enkele Belgische artsen* (Academia Regia Belgica Medicinae – Dissertationes Series Historica 9) (Bruxelles: Koninklijke Academie voor Geneeskunde van België 2002), pp. 43-64.

67. Voir: B. van Tiggelen, «De la chaire aux laboratoires: Louis Henry et la professionnalisation de la recherche en sciences naturelles en Belgique», in L.C. Palm, G. Vanpaemel et F.H. van Lunteren (éds.), «De toga om de wetenschap. Ontwikkelingen in het hoger onderwijs, in de geneeskunde, natuurwetenschappen en techniek in België en Nederland (1850-1940)», *Gewina. Tijdschrift voor de geschiedenis der geneeskunde, natuurwetenschappen, wiskunde en techniek* 16 (1993), n° 3, pp. 192-203 et H. Deelstra, «La chimie dans les universités et les écoles supérieures», in R. Halleux e.a. (éds), *Histoire des sciences en Belgique 1815-2000* (Tournai: La Renaissance du livre 2001), vol. 1, pp. 166-168.

## Chapitre 3

# Agrégés comme professeurs en formation

L'augmentation du nombre de cours pratiques, séminaires et matières à option entraîna une demande croissante de professeurs. Le gouvernement, l'épiscopat et le conseil d'administration bruxellois tentèrent pourtant de freiner le plus longtemps possible la nomination de nouveaux professeurs, par crainte de frais supplémentaires. Par conséquent, on fit appel de plus en plus souvent aux agrégés et assistants afin de faire face à la pénurie. Théoriquement déjà depuis 1835, on pouvait, avec l'approbation du gouvernement, nommer des agrégés dans l'enseignement supérieur pour donner des exercices de révision, pour remplacer les professeurs malades, pour enseigner des matières totalement nouvelles ou même pour entrer en compétition avec les professeurs titulaires et chargés de cours.[1]*

Les premiers statuts de l'Université libre de Bruxelles de 1834 créèrent également la possibilité de nommer des agrégés. On s'y référait explicitement à l'exemple allemand, comme le ferait le Parlement dans l'attendu de la loi de l'année suivante. « Les agrégés honoraires peuvent sur la présentation des professeurs, être mis en activité par le conseil d'administration. Ils remplissent les fonctions qu'exercent dans les universités d'Allemagne ceux qu'on nomme private docenten », stipulait l'article 51 des statuts de Bruxelles.[2] En plus de redonner vigueur au programme d'enseignement, la motivation la plus importante était la préparation de leurs diplômés à une éventuelle carrière professorale, afin de rendre ainsi plus facile la recherche de nouveaux professeurs.

Tandis qu'aux universités de l'État, chaque docteur pouvait recevoir le titre d'agrégé, à l'Université de Bruxelles, il fallait obtenir un diplôme complémentaire, après le doctorat, en passant des examens supplémentaires oralement et par écrit. Au début des années 1840, le titre d'agrégé honoraire devint celui de docteur agrégé et fut automatiquement attribué à tous les étudiants qui obtenaient leur doctorat (scientifique) avec grande ou plus grande distinction. À cet effet, à Bruxelles la rédaction et la défense publique d'une thèse étaient obligatoires. L'Université catholique de Louvain suivait la politique des universités de l'État, avec cette différence qu'il existait à Louvain un fossé encore entre la théorie et la pratique plus grand qu'à Gand et certainement qu'à Liège. Quoique, dans les quatre universités, la fonction de professeur agrégé fut établie comme phase de transition et d'apprentissage entre le doctorat et le professorat, jusqu'à la moitié du XIX[e] siècle, seule l'Université de Bruxelles s'en occupa réellement.

Sur le modèle du titre d'agrégé de l'enseignement supérieur, le gouvernement créa en 1850 celui d'agrégé de l'enseignement secondaire. Contrairement à leurs collègues de

* Les notes peuvent être consultées à la page 320 et s.

l'enseignement supérieur, ces derniers recevaient dès le début une formation spécifique dans les écoles normales supérieures, pour les lettres à Liège et pour les sciences à Gand.[3] Peu à peu, le besoin se fit ressentir d'interpréter également l'agrégation de l'enseignement supérieur davantage comme une formation, qui comporterait idéalement deux parties : une formation pédagogique pour l'enseignant et un enseignement scientifique pour le chercheur. Alors que les écoles normales, en particulier celles de Liège, jouissaient depuis la fin des années 1860 d'une réputation internationale, l'agrégation de l'enseignement supérieur, ne réussit cependant que partiellement à réaliser ses objectifs.

La politique, non transparente, de nomination constitua l'une des causes de cet échec à travers tout le XIX$^{e}$ siècle. Pourtant, le remplacement en 1835 du distingué Collège des curateurs de la période hollandaise par la fonction, plutôt administrative, d'administrateur-inspecteur en tant qu'organe de contact entre l'université (de l'État) et le gouvernement paraissait prometteur. Car on espérait que ceci entraînât un déplacement des compétences vers d'autres instances de gestion, de sorte qu'entre autres, la participation au sénat académique et aux conseils facultaires lors des nominations et des promotions des professeurs serait plus importante. En fait, la réforme aboutit presqu'exclusivement à une augmentation du pouvoir des autorités, en la personne du Ministre de l'Intérieur. Sous les premiers gouvernements unionistes, ce système fonctionna encore convenablement, mais dès la fin des années 1840, le nombre de plaintes contre une gestion trop autocratique et contre le népotisme dans la politique de nomination augmenta. Des étudiants brillants ne pouvaient même plus imaginer avoir plus de chance pour d'éventuels postes vacants au vu de leur expérience de professeur agrégé, ce qui contribua à l'échec de l'agrégation de l'enseignement supérieur.

## Des difficultés lors de la recherche de nouveaux professeurs

Immédiatement après 1835, l'enthousiasme était plutôt modéré face au principe de nommer des agrégés et de donner ainsi la possibilité aux jeunes étudiants prometteurs de se préparer à une éventuelle carrière de professeur. Les universités se trouvaient encore dans une phase expérimentale et jusqu'à la fin des années 1840, peu de place se libérèrent pour de nouveaux professeurs. D'ailleurs, on ne commença à s'intéresser vraiment au sujet qu'à partir des années 1850, puisque de plus en plus de professeurs considéraient l'agrégation comme un moyen pour donner un sens à la mission scientifique de l'université.

Le Ministre de l'Intérieur libéral Sylvain van de Weyer considérait l'agrégation comme une méthode idéale pour remédier au manque régulier de candidats adéquats en cas de nouveaux postes vacants. La nomination d'agrégés simplifierait hautement le choix du gouvernement, déclarait-il à Liège lors de l'inauguration de l'année académique 1845-1846.[4] Par conséquent, il se donnait un mal fou pour prendre à cet égard une autre direction que ses prédécesseurs. L'année précédente, le recteur gan-

tois Marie Margerin s'était encore plaint que l'on ne se servît absolument pas assez des possibilités de l'agrégation. Il la caractérisait pourtant comme «une brillante pépinière où le corps académique pourra se rajeunir et se fortifier».[5] Van de Weyer essaya de renverser la tendance du moment et, pendant son mandat, nomma à Liège huit agrégés de l'enseignement supérieur. Il ne resta toutefois qu'un an en fonction et son successeur mit à nouveau un terme à cette politique.

Dans sa critique, Margerin signalait parmi les premiers le fossé profond entre la théorie et la pratique et donna ainsi le ton de la discussion pour les dix années suivantes. Il y avait peu de désaccord sur le point de départ et les avantages de la nomination d'agrégés, quoique sa réalisation laissât beaucoup à désirer. Très peu de docteurs récemment diplômés étaient enclins à proposer d'enseigner des matières à option comme agrégés. Celles-ci ne comptant pas pour les examens, l'intérêt pour ces cours supplémentaires restait la plupart du temps mitigé. Beaucoup pensaient que le manque d'esprit scientifique expliquait aussi les réticences des étudiants et des éventuels agrégés.

Une grande part de la responsabilité était toutefois attribuée au gouvernement. Très vite, il se servit des agrégés pour compenser le faible nombre de professeurs titulaires et de chargés de cours. On honorait très rarement les demandes d'établissement de matières à option ou de matières en concurrence avec l'enseignement des professeurs attitrés, par contre, de plus en plus souvent, les agrégés avaient la charge d'enseigner des matières obligatoires. Le recteur liégeois Guillaume Nypels dénonça cette pratique, car elle allait totalement à l'encontre de l'intention originale de l'agrégation. Nypels reconnaissait en revanche qu'elle était principalement comprise comme une sorte de stage pour futurs professeurs et qu'en ce sens, peu importaient les matières enseignées. En même temps, il la considérait, ainsi que beaucoup d'autres, comme une méthode susceptible de stimuler l'élan scientifique, en enrichissant par exemple le programme obligatoire de quelques matières à option ou en laissant les agrégés entrer en concurrence avec les professeurs fixes. En outre, Nypels pensait que les agrégés, s'ils étaient engagés pour enseigner des matières obligatoires, devaient jouir au moins des mêmes avantages (financiers) que leurs collègues-professeurs.[6]

Ceci eut pour conséquence, d'une part, une énorme pénurie de candidats et, d'autre part, la dégradation d'une partie essentielle de la fonction de ces professeurs en formation. Vers la moitié du XIX^e siècle, ce ne fut qu'exceptionnellement qu'une nomination comme professeur extraordinaire ou ordinaire fut précédée d'une courte période d'enseignement en tant qu'agrégé. D'ailleurs, ces années ne pouvaient absolument pas être considérées comme un temps d'apprentissage. Les agrégés récemment nommés se voyaient confier immédiatement des matières principales comme la littérature latine, l'histoire de la philosophie ou l'anatomie et la seule chose qui les distinguait des professeurs, était un salaire inférieur et l'absence de droits de gestion. À Liège uniquement, on offrait chaque année quelques cours facultatifs aux agrégés et un ou deux jeunes docteurs par faculté avaient même la possibilité d'enseigner la même matière qu'un professeur et donc d'entrer en concurrence avec eux. Liège pro-

fitait nettement du plus grand nombre d'étudiants et du dynamisme un rien plus élevé qu'à Gand.

À Bruxelles, le nombre de docteurs agrégés était considérablement plus élevé que dans les autres universités. Le fait qu'il s'agît d'un diplôme supplémentaire au lieu d'une fonction y était certainement pour quelque chose, mais les moyens financiers limités de l'Université étaient au moins aussi déterminants. Encore beaucoup plus que dans les universités de l'État, le conseil d'administration bruxellois nommait des agrégés mal payés pour compenser la pénurie de professeurs. En même temps, bien plus de candidats avaient la possibilité d'offrir des cours libres. Le bon fonctionnement de l'agrégation constitue aussi l'une des explications les plus importantes concernant le nombre réduit de nominations d'étrangers à l'Université de Bruxelles depuis environ 1850.[7]

L'Université de Louvain présentait une toue autre image. Le nombre d'agrégés y resta longtemps très limité. Vers la moitié du XIXe siècle, les besoins financiers étaient manifestement moins élevés qu'à Bruxelles et, plus déterminant, l'Université était encore entièrement au service d'une formation générale et d'une éducation morale et religieuse. De temps à autre, des agrégés étaient nommés, surtout pour remplacer un professeur malade ou lors d'un décès inopiné et non pas pour renforcer l'élan scientifique. L'idée que les agrégés enseignent les mêmes cours que les professeurs titulaires ou que les professeurs puissent rivaliser entre eux, était par principe rejetée, partant du raisonnement que diverses approches d'une même science embrouilleraient les étudiants et consumeraient l'autorité morale et intellectuelle des professeurs individuels.

Pour expliquer le faible nombre de candidats agrégés on peut aussi invoquer la politique, non transparente, de nomination des professeurs ordinaires et extraordinaires. De plus en plus souvent, des plaintes s'élevaient contre des nominations à caractère politique où les options idéologiques ou les origines familiales des candidats primaient sur leurs qualités scientifiques. Pour Joseph Antoine Spring, le problème survint très clairement en 1856, lors qu'il fut question de chercher un successeur à Philippe-Adolphe Lesoinne, professeur de métallurgie à Liège. Spring appuyait la candidature de son ami Jean-Servais Stas, qui avait déjà prouvé sa capacité à l'école militaire de Bruxelles, mais le gouvernement opta pour l'inconnu Adolphe Delvaux de Fenffe, fils du chimiste Charles Delvaux de Fenffe, qui enseignait également à Liège. Le choix d'Adolphe Delvaux de Fenffe, qui abandonna l'Université après quatre ans pour prendre un autre chemin, frustra Spring profondément. Dans une lettre personnelle à Stas, il écrivit avoir perdu confiance dans les bonnes intentions du gouvernement envers les universités. Il avait vainement espéré que le gouvernement aurait le courage de résister aux considérations politiques et antiscientifiques.[8]

Un nombre croissant de professeurs signalaient également la complication qu'entraînaient les changements de majorité politique dans les années 1850. Chaque fois qu'un nouveau ministre entrait en fonction, la politique de nomination changeait aussi.[9] Dans les universités libres, la nature idéologique des candidats jouait certaine-

ment un rôle encore plus essentiel que dans les universités de l'État. Néanmoins, l'Université de Bruxelles se montrait très ouverte d'esprit pendant les premiers vingt années de son existence et la nomination de professeurs catholiques n'était pas exclue par principe. Ainsi, l'administrateur-inspecteur Pierre Théodore Verhaegen était-il un catholique convaincu.

Ce favoritisme, supposé ou non, qui, selon un groupe de médecins de Liège, n'existait nulle part ailleurs autant qu'en Belgique,[10] fit en tout cas que peu d'étudiants continuèrent à considérer l'agrégation comme un marche-pied vers le professorat. À l'occasion du débat concernant la nomination de l'Autrichien Karl Gussenbauer à Liège, en 1875, le problème se manifesta encore beaucoup plus.[11] Depuis 1853 existait un doctorat spécial,[12] qualification supplémentaire pour les étudiants intéressés par un poste d'agrégé. Mais en écartant le candidat favori, Joseph Borlée, doté d'un doctorat spécial en chirurgie, le gouvernement montra que, vraiment, l'obtention de ce diplôme complémentaire n'avait aucun intérêt. Des années après, dans une rétrospective autobiographique amère, Borlée lui-même constatait qu'à Gand, on tenait encore un peu compte d'un doctorat spécial lors des nominations, mais qu'en revanche à Liège, on l'ignorait complètement.[13]

L'agrégation et le doctorat spécial manquaient donc totalement leur but. Non seulement le rétablissement scientifique ne se produisit pas à cause de l'attitude restrictive des autorités universitaires lors de l'évaluation des demandes des agrégés pour créer de nouveaux cours, mais encore, il n'était pas question de considérer l'agrégation comme moment d'apprentissage pour de futurs professeurs. Ce qui frustrait le plus la plupart des professeurs, dans les universités de l'État, c'était la sensation de ne rien pouvoir y changer puisqu'ils n'avaient (plus) aucune prise sur les nominations. Dès le discours de Floribert Soupart à Gand en 1877, l'exigence d'un avis impératif des conseils facultaires lors des nouvelles nominations apparut de nouveau très régulièrement dans les prises de parole des recteurs.[14] Quelques années plus tard, le professeur liégeois d'économie politique Émile de Laveleye critiquait la procédure de nomination belge en des termes extrêmement sévères: « L'état de choses qui existe en Belgique ne se rencontre nulle part. Il est incroyable qu'on le tolère. […] Rien ne se fait chez nous pour former une pépinière de professeurs, et le ministre nomme qui il veut, sans garantie aucune et malgré l'avis des facultés. »[15]

De même, Louis Jean Trasenster n'épargna pas le gouvernement dans son discours d'inauguration de l'année académique de Liège, en octobre 1881. Du point de vue purement légal, tout le pouvoir était entre les mains du ministre, constatait-il, et, de cette manière, les recteurs dépendaient entièrement des sympathies du ministre à l'égard de leur université. Trasenster était d'avis que le manque de participation des professeurs à la gestion contribuait en outre au fait qu'ils se considèrent comme des fonctionnaires titularisés sans motivation, ce qui avait une influence nocive sur le climat scientifique dans les universités. À Louvain aussi, les professeurs avaient selon lui beaucoup trop peu de prise sur la nomination de leurs successeurs, étant donné que l'épiscopat possédait tout le pouvoir.[16] Sa critique du modèle de Louvain n'était pas

tout à fait juste, puisqu'un recteur comme Pierre de Ram avait pu certainement marquer la gestion de son empreinte, mais au moment du discours de Trasenster, c'était Alexandre Namèche qui se trouvait à la tête de l'Université de Louvain et qui faisait plutôt figure de marionnette aux mains des évêques ultramontains.

Dans sa recherche d'un système alternatif, Trasenster se tourna vers l'Université de Bruxelles. Le conseil d'administration, qui gérait la gestion de l'Université libre et donc la nomination des nouveaux professeurs, comptait ainsi 21 membres, dont des représentants des facultés. Sur ce même modèle, Trasenster proposa donc la fondation d'un Collège des assesseurs composé du recteur, du pro-recteur et de deux représentants par faculté. Ce collège offrirait des avis au gouvernement, en rapport avec tous les aspects possibles de la politique universitaire.[17] Contrairement à ce que pensait Trasenster, le modèle bruxellois n'était pas non plus exempt de critique. Le mécontentement à propos de la concentration du pouvoir aux mains des membres du conseil d'administration conduisit, à partir de l'année académique 1890-1891, à un conflit sérieux entre certains groupes de professeurs, ce qui, quelques années plus tard, aboutit à une division de l'Université et à l'institution de l'Université Nouvelle.[18]

## Inspiration venant de l'étranger

Trasenster ne s'inspirait pas seulement de l'exemple bruxellois; son Collège des assesseurs ressemblait assez au Collège des curateurs, tel qu'il existait toujours aux Pays-Bas. Ses membres, extérieures aux universités, conseillaient le roi lorsqu'il fallait pourvoir à un poste vacant, tout comme durant la période hollandaise. Tant Trasenster que le professeur gantois Jacques Heremans signalèrent que, depuis la loi de 1876, les curateurs prenaient toujours conseil auprès des facultés, conseil qui, de plus, était généralement suivi. Ainsi, la participation des professeurs y était bien plus grande que dans les universités belges, constatait Heremans, avec un brin de jalousie.[19]

Pour que le recrutement de professeurs se déroulât plus justement et plus facilement, les professeurs belges ne comparaient pas tellement leur situation à celle des Pays-Bas, mais ils cherchaient surtout des modèles en France, évidemment en Allemagne et, dans une moindre mesure, en Italie. Le modèle français où l'on organisait pour chaque poste vacant un concours public, comptait encore bien des partisans. Ceux qui avaient vécu de près le déroulement d'un tel concours, pendant un séjour d'étude à Paris, rentraient eux enthousiasmés. Le médecin de Bruges Alexandre Retsin, qui avait étudié à Paris en 1847 grâce à une bourse de voyage, décrivait le concours comme « une de ces institutions qui, une fois introduites, ne peuvent plus être ébranlées, parce qu'elles reposent sur les sentiments les plus intimes de la nature humaine, sur les sentiments les plus profonds de la société française, ceux qui tiennent à l'idée d'égalité. [...] Ce genre de nomination [...] entretient dans tout le corps enseignant une activité salutaire», clamait-il dans son jugement final.[20]

Auguste Beernaert, qui, quelques années après Retsin, avait également gagné une bourse de voyage, récapitulait toutefois les contre-arguments. L'aisance avec laquelle les candidats savaient s'exprimer et le facteur chance jouaient un rôle beaucoup trop grand, par exemple dans le degré de difficulté des questions qui leur étaient présentées. On tenait trop peu compte des prestations et des mérites passés. Seuls les jeunes n'ayant rien à perdre voudraient encore se soumettre à une pareille épreuve, sans grande valeur. D'ailleurs, les nouveaux professeurs perdaient de l'autorité face aux étudiants, étant donné que leur compétence était ouvertement remise en question. Comparé à la procédure de nomination dans les universités allemandes, le concours public français faisait à ses yeux mauvaise impression. Le gouvernement allemand gardait la responsabilité des décisions concernant les nominations et les promotions, quoiqu'avec une participation énorme des facultés. Ce qui manquait évidemment en Belgique, selon Beernaert.[21]

Malgré le discours convaincant de Beernaert contre la nomination après concours public, la proposition fut régulièrement abordée pendant la deuxième moitié du XIX[e] siècle. Lors des profondes discussions à l'Académie royale de Médecine en 1875-1876, elle fut à nouveau au centre des préoccupations. Entre autres, Joseph Borlée, lui-même récemment floué, se présentait comme un grand défenseur. Ainsi, dans le futur, on pourrait éviter des nominations comme celle dont il avait été victime. Bien qu'il reçût le soutien de quelques autres membres de l'Académie, le professeur bruxellois Louis Deroubaix invoqua un contre-argument irréfutable. Les universités libres n'introduiraient jamais un tel concours car elles pourraient ainsi être forcées de nommer des professeurs ne correspondant pas au profil idéologique de l'université. Sa seule introduction dans les universités de l'État leur nuirait beaucoup trop.[22]

Certains proposaient comme alternative le modèle italien qui essayait de combiner les avantages de deux systèmes. À chaque vacation de poste, une commission, composée de représentants des facultés et de quelques externes, pouvait ou proposer elle-même un candidat au gouvernement ou, en cas d'absence de consensus, organiser un concours public. Dans ce concours, disait le professeur liégeois Charles de Cuyper, on tenait compte, en effet plus qu'en France, des prestations passées des candidats (publications scientifiques, expérience dans l'enseignement et cetera).[23] Son collègue De Laveleye aussi était follement enthousiasmé par «l'éclectisme italien», ainsi définissait-il la procédure de nomination. Le ministre évitait toute forme de favoritisme. L'évaluation se faisait par les intellectuels les mieux placés et les plus compétents et, en même temps, on n'avait pas à supporter l'inconvénient de devoir à tout prix organiser un concours.[24]

Le système étranger qui, du moins en théorie, rencontrait le plus de partisans, était le concours allemand de longue durée entre *privat-docents*,[25] bien connu, entre autres, grâce au rapport de Charles Loomans sur l'enseignement supérieur en Prusse. Les docteurs intéressés par une carrière professorale avaient la possibilité d'enseigner en toute liberté, en tant que privat-docent, un ou plusieurs cours (en compétition ou non avec les autres professeurs) et de combiner cette charge avec la recherche scien-

tifique. Lorsqu'un poste était vacant, le ministre pouvait, sur avis des facultés, sélectionner dans ce groupe le candidat le plus compétent. Ainsi, les futurs professeurs pouvaient acquérir de l'expérience dans l'enseignement, et, en même temps, l'ouverture du corps professoral à ces *privat-docents* procurait une importante stimulation scientifique. L'harmonie et la concurrence régnant simultanément entre les professeurs allemands contrastaient vivement avec l'isolement et les privilèges intangibles de leurs collègues belges, selon Loomans.[26]

Les avantages parlaient d'eux-mêmes. Trasenster considérait cette proposition comme méthode idéale pour remédier aux inconvénients de la nomination des professeurs belges.[27] Une vision partagée sans réserve par l'historien de droit allemand Leopold Auguste Warnkönig. Il connaissait très bien les universités belges, après y avoir enseigné lui-même pendant plusieurs années, et il osait déclarer sans scrupules que les universités belges ou françaises ne pourraient jamais rivaliser avec les allemandes, si elles ne permettaient pas le même degré de compétition entre les professeurs.[28] Le juriste liégeois Emmanuel Desoer y ajoutait qu'une telle compétition produisait aussi des effets positifs pour les étudiants. Elle augmentait la qualité de l'enseignement et leur permettait d'entrer en contact avec différentes approches de la science.[29]

La question se posa alors de savoir comment inscrire ce système dans le modèle belge. De plus, des difficultés imprévues surgirent. Tout d'abord, beaucoup craignaient que le surplus d'universités et, en conséquence, le nombre réduit d'étudiants par université, rendissent impossible l'enseignement de la même matière par plusieurs professeurs.[30] Le nombre d'étudiants par cours deviendrait insuffisant pour être opérationnel. Ensuite, le manque d'esprit scientifique freinerait l'instauration d'une plus grande liberté pour les étudiants et les professeurs. Ainsi, les étudiants ne choisiraient pas le professeur offrant le meilleur enseignement, mais bien celui qui les préparerait le mieux aux examens. Troisièmement, un grand nombre de professeurs belges critiquait la position inférieure des *privat-docents* allemands par rapport aux professeurs fixes. Y était étroitement liée leur précaire situation financière. Leur seule source de revenus provenait des droits d'inscription des étudiants individuels, de sorte qu'« il n'y a que les personnes dont la fortune assure l'indépendance, qui puissent traverser, sans inconvénient, ces années de stage professoral », objectait avec d'autres le boursier Emile Banning.[31] Ce dernier argument, en particulier, rendait impossible l'adoption pure et simple du modèle allemand en Belgique.[32]

Si bon nombre de professeurs défendaient l'idée de remplacer à nouveau les droits d'inscription généraux par des droits d'inscription par matière,[33] presque tout le monde excluait que les *privat-docents* belges puissent en vivre exclusivement. Quasiment tout s'y opposait : le faible nombre d'étudiants auxquels les *privat-docents* pourraient se joindre, l'absence d'une mentalité scientifique, le système d'examens néfaste offrant aux étudiants trop peu de liberté pour organiser leur programme, les ennuis administratifs pour introduire de nouvelles matières, la politique de nomination non transparente, faisant que même les *privat-docents* dotés d'une longue expérience pourraient encore être écartés.

Par conséquent, beaucoup étaient d'accord avec le plaidoyer de Soupart, à la fin des années 1870, en faveur d'« un système intermédiaire ». Dans sa proposition, l'agrégation était conçue comme un véritable stade intermédiaire avant le professorat, de telle sorte que le gouvernement puisse s'en servir lors des nouvelles nominations. Les candidats seraient sélectionnés à l'aide d'un concours, selon le modèle français. Une fois nommés, ils combinaient les tâches des professeurs suppléants, agrégés introduits de France pouvant suppléer en cas de maladie et de décès, avec celles des *privat-docents* allemands. Contrairement à leurs pendants allemands, ils seraient payés par l'université avec, en compensation, l'obligation de renoncer à une part de leur liberté. Soupart se rendait en effet compte que la totale indépendance des *privat-docents* allemands constituait leur force, mais, en même temps, il avait suffisamment le sens des réalités pour comprendre que ceci n'était pas (encore) possible dans les universités belges.[34] En fin de compte, ce n'était que très récemment que celles-ci avaient assumé la mission de promouvoir la science fondamentale.

## Des agrégés pour l'enseignement supérieur comme compromis belge[35]

Pour faire accepter le plan de Soupart, il fallait en pratique changer pas mal de choses, même si quelques étapes importantes aient été déjà franchies entre la période creuse de la moitié du siècle et le discours de Soupart de 1878. Déjà en 1852, Spring avait entrepris une première tentative pour sauver l'agrégation de la crise. Il suggérait de faire une distinction entre professeurs agrégés (comparables à la fonction existante d'agrégé pour l'enseignement supérieur) et agrégés effectifs, qui auraient les mêmes tâches et compétences que les *privat-docents* allemands. La proposition contrastait pourtant trop avec l'évolution des usages concernant l'agrégation ; de plus, ses collègues estimaient l'institution d'agrégés effectifs impraticable, presque par principe.[36]

En revanche, Spring eut du succès avec sa protestation contre l'absence d'un examen pour les futurs agrégés. L'Université de Bruxelles et toutes les universités étrangères faisaient fonction de contre-exemple.[37] Il réussit rapidement à convaincre ses collègues sur ce point. Une année plus tard, le gouvernement reconnaissait également qu'il serait mieux que la formation pédagogique des futurs professeurs par quelques années d'expérience dans l'enseignement en tant qu'agrégé fût précédée d'une formation scientifique spécialisée. En 1853, le plan de Spring était presqu'intégralement exécuté, par l'établissement de diplômes scientifiques spéciaux.[38]

La seule limitation consistait dans le fait que le doctorat spécial, comme il fut aussitôt nommé, n'était pas obligatoire en tant qu'examen pour les candidats-agrégés. Aucun droit social n'y était lié, ce qui entraîna un manque de candidats. En fait, dans ce cas, la loi était exceptionnellement en avance. Vers la moitié du XIX^e^ siècle, les étudiants n'étaient certainement pas assez pénétrés de l'idéal scientifique pour assurer le succès du doctorat spécial. Néanmoins, Edouard Prinz, boursier de voyage d'étude à Berlin

en 1860, soutenait, peut-être un peu naïvement, que «si, chez nous, il était possible de permettre aux docteurs spéciaux d'enseigner sans autre profit que les honoraires de leurs cours et concurremment avec les professeurs en titre, il y aurait peut-être là un nouvel élément d'émulation et d'activité scientifique». Il ne voulait pas dire qu'il n'y avait pas de bons professeurs en Belgique, mais, qu'en général, ils se contentaient trop souvent de la reproduction de résultats connus.[39]

Via le Conseil de perfectionnement pour l'enseignement supérieur, Spring entreprit du travail de lobbying afin de permettre aux docteurs spéciaux de donner effectivement des cours privés. Il eut cependant du mal à convaincre ses collègues plus conservateurs au sein du conseil. Une première objection concernait la question de savoir si une telle mesure était en effet nécessaire. N'y avait-il pas des agrégés qui pouvaient être comparés aux *privat-docents* allemands, argumentait le professeur conservatif gantois François Laurent. Loomans réfuta ces propos en signalant que les agrégés étaient désignés (et payés) par les universités et jouissaient donc d'une indépendance insuffisante par rapport à leurs homologues allemands.

La seconde objection, contredisant en partie la première, et à laquelle Spring lui-même souscrit aussi, résultait du système d'examen belge, extrêmement critiqué. Les docteurs spéciaux, tout comme les agrégés, devraient recevoir l'approbation du gouvernement avant de pouvoir commencer leurs cours et la compétition avec les professeurs fixes était en tout cas interdite. Le risque était trop réel qu'un candidat visant uniquement le profit organisât sa matière exclusivement en fonction des exigences du jury d'examen. «Il pourra [...] réduire, en un mot, son cours à n'être plus qu'une espèce de catéchisme scientifique», selon Théodore Schwann, compatriote et collègue de Spring à la faculté liégeoise de médecine.[40]

Le gouvernement suivit intégralement l'avis du Conseil de perfectionnement, de sorte que les docteurs spéciaux purent présenter des propositions à partir de 1864 pour l'enseignement de cours privés. Bien des professeurs considéraient que c'était surtout l'approche théorique des matières, souvent précédées d'une introduction bibliographique et historique, qui rendait possible un enseignement scientifique dans les universités allemandes;[41] il est dès lors très frappant de voir quelles matières à option furent mises à l'essai. A Gand, en 1865-1866, deux docteurs en médecine consacrèrent les matières à option à l'histoire de la chirurgie et à l'histoire de la médecine.[42] Au même moment, à Liège, s'enseignait «l'histoire et l'exposé des progrès récents de la chirurgie», en plus de «la thérapeutique générale des maladies de l'enfance» et de «l'étude générale et approfondie du traitement des fractures».[43] Il est aussi étonnant que ces initiatives se soient limitées aux sciences médicales.

La plupart des agrégés ne tinrent pas longtemps. Déjà, dans le rapport triennal de 1872 (concernant les années 1868-1870), le Ministre se plaignait d'un manque de nouveaux candidats.[44] La cause provenait principalement d'un manque d'enthousiasme chez les étudiants, puisque les matières à option ne comptaient pas pour les examens. L'Université libre de Bruxelles dut faire face à un problème similaire, quoique moins important. C'est pourquoi quelques professeurs de la faculté de médecine

proposèrent un nombre de modifications profondes. Conformément au scénario idéal, la formation scientifique des futurs agrégés et professeurs serait assurée dans un Institut central des hautes études séparé tandis que la formation pédagogique serait dispensé dans les universités.[45]

En plus, à l'Université bruxelloise les agrégés devaient pouvoir librement disposer du droit, bien plus encore que leurs collègues dans les universités de l'État, d'inaugurer de nouveaux cours. Ensuite, ce droit devrait devenir un devoir. Après obtention de leur diplôme, les agrégés seraient obligés de travailler dans l'enseignement pendant au moins un an : d'enseigner des matières spécialisées, complémentaires, de surveiller les exercices pratiques et cliniques (car les professeurs n'avaient pas assez de temps pour cela), et de suppléer lors des remplacements. Il était principalement prévu d'associer au moins un agrégé à chaque professeur, suivant l'exemple des agrégés français qui servaient presqu'exclusivement de suppléants.[46]

Les mérites du système élaboré par Guillaume Rommelaere, Paul Heger et Louis Deroubaix étaient évidents. En cas de poste vacant, le conseil d'administration pourrait toujours choisir parmi un nombre considérable de candidats convenables, la continuité était garantie en cas de décès inopiné d'un professeur et les futurs professeurs étaient bien préparés à leur nouvelle tâche. De plus, les agrégés ne pouvaient qu'exceptionnellement donner des cours de manière concurrente. Le nombre d'étudiants était trop peu élevé pour pouvoir les répartir entre deux ou plusieurs professeurs, à moins qu'un professeur refusât de désigner un agrégé suppléant, auquel cas d'autres pouvaient enseigner la même matière. On gardait ainsi sous la main un successeur immédiatement disponible en cas de nécessité. Le conseil d'administration mit en œuvre les propositions presqu'intégralement au début des années 1880, ce qui simplifia considérablement le recrutement du corps professoral et permit un puissant accroissement du nombre d'exercices pratiques et cliniques.

La faculté liégeoise de médecine intervint auprès du gouvernement pour adopter tout de suite les mesures bruxelloises et ainsi de ranimer l'agrégation, tout en lui donnant une interprétation un peu différente. Les intentions originales restaient inchangées, à savoir la préparation de futurs professeurs et l'incitation à développer l'esprit scientifique dans les universités. Mais on allait, beaucoup plus qu'avant, recourir aux agrégés comme assistants, pour la partie pratique de la formation, toujours plus importante.[47] Ils gardèrent le droit de créer des cours à option de leur propre initiative, mais, en pratique, cela n'eut aucune conséquence. De même, les docteurs spéciaux se décommandèrent dans la plupart des cas. Ils prirent par contre l'initiative pour proposer systématiquement des exercices pratiques supplémentaires.

Vu que l'idée liégeoise concordait entièrement avec l'esprit de la loi de 1876, obligeant quelques épreuves pratiques dans les examens des facultés des sciences et de médecine, le gouvernement fut facilement convaincu. La proposition arriva pourtant trop tard pour être directement insérée dans le texte de loi. « Toutefois, le Gouvernement a cherché à rapprocher l'organisation des universités belges de celle des universités allemandes, en créant, à titre d'essai, quelques fonctions nouvelles confiées à des

agents qui portent le titre d'assistant», déclarait le Ministre Charles Delcour.[48] Malgré cela, il fallut attendre jusqu'en 1882 pour que dans les facultés des sciences et de médecine des docteurs spéciaux pussent être nommés assistants pour deux ans (éventuellement renouvelable) avec pour fonction d'assister le professeur dans l'enseignement expérimental et pratique et dans le travail en laboratoire.[49] Des assistants, avec quelques publications scientifiques à leur actif et un talent extraordinaire, pouvaient recevoir à leur tour un mandat similaire en tant qu'agrégé spécial pour trois ans, mandat élargi toutefois à l'enseignement théorique.[50]

L'enthousiasme envers cette nouvelle mesure fut énorme. Le recteur gantois Albert Callier définissait la nomination d'assistants comme une occasion parfaite pour continuer l'établissement de l'enseignement scientifique pratique. D'ailleurs, les candidats-professeurs étaient préparés d'excellente façon à une éventuelle carrière professorale. Après l'obtention du doctorat spécial, ils suivaient pendant quelques années un stage, d'abord en tant qu'assistant puis en tant qu'agrégé spécial.[51] Son collègue liégeois Trasenster manifesta lui aussi sa satisfaction lors de l'inauguration de la nouvelle année académique.[52] Néanmoins, dès l'année suivante, les deux universités donnèrent leur propre orientation au décret. Tandis qu'à Gand les agrégés spéciaux continuaient à effectuer des tâches d'assistant, l'Université de Liège essayait de leur offrir un peu plus d'indépendance et les rapprocher davantage de l'ancienne fonction d'agrégés de l'enseignement supérieur, qui d'ailleurs n'était pas abolie, mais à peine pourvue.[53] Ceci ne surprit personne, Liège ayant toujours plaidé pour une plus grande liberté dans l'établissement du programme d'enseignement et des matières à option.

Étaient par contre très mécontents les philologues, philosophes, historiens et juristes, à nouveau abandonnés à leur sort. À suite de l'institution de séminaires dans le programme officiel des facultés des lettres et de droit, qui se fit longuement attendre, ils durent se contenter cette fois de la nomination de quelques agrégés par an, avec ou sans doctorat spécial. Dans son discours rectoral en 1885, l'historien liégeois Eugène Hubert signala tout de même que, pour la préparation et l'enseignement des séminaires, des assistants et des agrégés spéciaux leur seraient aussi d'une grande utilité, ne serait-ce que pour pouvoir travailler en groupes plus réduits.[54]

Paul Thomas, philologue classique à l'Université de Gand, considérait également la difficulté des professeurs belges à former de vrais «disciples» comme une des causes les plus importantes du bas niveau des études scientifiques dans le pays. «Avons-nous une école historique, philosophique, philologique, juridique, économique? Y a-t-il dans nos universités (du moins dans nos facultés de philosophie et dans nos facultés de droit) une vie scientifique collective?» se demandait-il avec emphase. Sa réponse était manifestement «non», aussi plaidait-il pour que les facultés des lettres et de droit offrent aux excellents étudiants de plus nombreuses possibilités d'enseignement et de recherche. «Dans la science comme dans l'armée, il ne suffit pas d'avoir des généraux, il faut des officiers et des soldats,» ajoutait-il.[55] En vain, car rien ne changea à cet égard pour les sciences humaines avant l'institution du doctorat sous sa forme présente en 1929.

A l'Université de Louvain, la situation était pire encore. Non seulement les facultés des sciences humaines devaient faire face à un retard, mais l'Université toute entière affichait un certain recul. Si, dans ses règlements, Louvain suivait en grande partie la politique des universités de l'État en instaurant des doctorats scientifiques spéciaux par exemple et si le chimiste Louis Henry lançait déjà en 1878 un plaidoyer pour la nomination de personnel assistant,[56] le nombre d'agrégés pour l'enseignement supérieur restait quand-même très bas en comparaison des autres universités.

Thomas reprochait à son collègue de Louvain François Collard de s'opposer au système de *privat-docents* (dans sa version belge) à cause de considérations financières.[57] Beaucoup plus déterminantes étaient, d'une part, la politique de nomination autoritaire de l'épiscopat, avec pour effet que l'agrégation était moins encore qu'à Gand ou à Liège considérée comme une marche vers le professorat, et, d'autre part, la résistance initiale à l'institution d'un enseignement au contenu plus scientifique. Dans une phase ultérieure, le manque d'agrégés retarda encore l'établissement d'exercices pratiques, ce qui augmenta davantage encore le retard.



Dans les universités de l'État, la formation de futurs professeurs avait plus de succès grâce à l'agrégation, au doctorat spécial, à l'assistanat ou l'agrégation spéciale, surtout dans les sciences exactes. Cela faisait même en partie fonction de concours à plus long terme, à l'exemple des *privat-docents* du système allemand. Malgré cela, nombreuses étaient les plaintes contre la politique ministérielle de nomination non transparente et contre le manque de participation des universités et des facultés.[58] Fait peu motivant pour les candidats: peu importait leur expérience plus ou moins longue dans l'enseignement. De surcroît, les assistants étaient trop peu rémunérés, selon les personnes concernées. Des années plus tard, le physiologiste liégeois Léon Fredericq parlait encore d'« une situation matérielle insuffisante et même humiliante faite aux jeunes docteurs qui auraient voulu se consacrer à la science pure ».[59]

L'agrégation réussit aussi son autre mission: donner une interprétation à la mission scientifique de l'université. Même si leur nombre reste relativement peu élevé au XIX$^{e}$ siècle, des agrégés ou docteurs spéciaux prirent souvent l'initiative, notamment à Liège et à Bruxelles, d'ouvrir des cours à option libres. Les assistants et agrégés spéciaux représentèrent à leur tour une aide essentielle lors de l'élaboration de l'enseignement scientifique pratique au cours des années 1880. Dotés de droits bien plus étendus que ceux de leurs homologues français, les agrégés belges de l'enseignement supérieur avaient pourtant bien moins de points en commun avec leurs collègues allemands que d'aucuns l'auraient souhaité. La plus essentielle caractéristique des *privat-docents* allemands, pour propulser le niveau scientifique en totale liberté et en compétition avec les professeurs fixes, faisait défaut.

## Notes

1. Voir p. 95.
2. *Université libre. Procès-verbal de la séance d'installation (20 novembre 1834) contenant le discours de M. Rouppe, président, la composition du personnel des diverses facultés, le discours de M. Baron, secrétaire, et les statuts de l'Université* (Bruxelles: Tarlier 1834), p. 13.
3. Voir pp. 202-218.
4. S. van de Weyer, «Discours prononcé lors de la réouverture des cours à l'Université de Liège», *Annales des Universités de Belgique* 5 (1846), p. 771.
5. M. Margerin, *Discours (6 novembre 1845) ayant pour objet la remise du rectorat* (Gent: Annoot-Braeckman 1845), p. 5.
6. G. Nypels, «Discours prononcé lors de la réouverture solennelle des cours de l'Université de Liège pour l'année académique 1854-1855 (octobre 1854)», *Annales des Universités de Belgique* 12-14 (1853-1855), pp. 1140-1141.
7. Voir pp. 115-116.
8. J.A. Spring, «Lettre à J.S. Stas (Liège, 7 janvier 1857)», in M. Florkin, «Autour d'une candidature de Jean-Servais Stas à l'Université de Liège d'après une correspondance inédite», *Bulletin trimestriel de l'Association des Amis de l'Université de Liège* 1 (1951), p. 20.
9. É. de Laveleye, «La liberté de l'enseignement en Belgique», *Revue des deux Mondes* 40 (1870), n° 158, p. 873.
10. *Rapport sur quelques questions relatives à l'enseignement supérieur adopté par le cercle médical liégeois en Assemblée générale du 29 novembre 1872* (Liège: Denoel 1872), p. 10.
11. Voir pp. 115-118.
12. Voir p. 188 et p. 228.
13. J. Borlée, *Un mot sur la mauvaise organisation des études médicales de l'Université de Liège par suite de l'insuffisance des cliniques etc.* (Bruxelles: Manceaux 1889), p. 12.
14. F. Soupart, «Discours prononcé le 16 octobre 1877, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Gand», in P. van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1877, 1878 et 1879* (Bruxelles: Gobbaerts 1882), p. 77.
15. É. de Laveleye, *Lettres d'Italie* (Bruxelles: Muquardt 1880), p. 22.
16. L.J. Trasenster, «Discours prononcé le 17 octobre 1881, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1880, 1881 et 1882* (Bruxelles: Gobbaerts 1886), pp. 106-107.
17. Trasenster, «Discours prononcé le 17 octobre 1881» (1886), p. 108.
18. F. Noel, A. Despy-Meyer et J. Stengers, *1894: L'Université Libre de Bruxelles en crise* (Archives 3) (Bruxelles: Editions de l'Université 1988).
19. J.F.J. Heremans, «De nieuwe wet tot regeling van het hooger onderwijs in Noord-Nederland», *Nederlandsch Museum. Tijdschrift voor Letteren, Wetenschappen en Kunst* (1876), n° 2, p. 341. Voir: H. de Vries, «Centralisatie van beleid. De colleges van curatoren aan de Nederlandse uni-

versiteiten van 1815 tot 1940», *Jaarboek van het Centraal Bureau voor Genealogie* 43 (1989), pp. 221-249.

20. A. Retsin, «Rapport adressé à M. le Ministre de l'Intérieur sur l'enseignement de la médecine en France (1848-1850)», *Annales des Universités de Belgique* 8-9 (1850), pp. 735-736.

21. A. Beernaert, «Rapport sur l'état de l'enseignement du droit en France et en Allemagne (1851-1852)», *Annales des Universités de Belgique* 10-11 (1851-1852), pp. 1711-1717.

22. L. Deroubaix, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), pp. 192-193.

23. C. de Cuyper, *Les universités royales en Italie* (Liège: Desoer 1879), pp. 21-22.

24. É. de Laveleye, *Lettres d'Italie* (Bruxelles: Muquardt 1880), pp. 22-24.

25. Voir: A. Busch, *Die Geschichte des Privatdozenten. Eine soziologische Studie zur grossbetrieblichen Entwicklung der deutschen Universitäten* (Stuttgart: Enke 1959).

26. C. Loomans, *Rapport sur l'enseignement supérieur en Prusse présenté en mars 1845, à M. Nothomb, Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Lesigne 1860), p. 53.

27. L.J. Trasenster, *Réforme de l'enseignement supérieur et du jury d'examen* (Liège: Oudart 1848), pp. 16-17.

28. L.A. Warnkönig, «De l'esprit et de l'organisation des universités allemandes», *Revue trimestrielle* 2 (1855), n° 5, p.125.

29. E. Desoer, «De la publicité et de la concurrence dans l'enseignement universitaire», *La Belgique contemporaine* 1 (1861), p. 244.

30. G. de Rommelaere, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), pp. 677-678.

31. E. Banning, «Rapport sur l'organisation et l'enseignement de l'Université de Berlin», *Annales des Universités de Belgique* 2 (1860-1863), p. 13.

32. Pour la position sociale et financière réelle des professeurs et *privat-docents* allemands, voir: M. Baumgarten, *Professoren und Universitäten im 19. Jahrhundert. Zur Sozialgeschichte deutscher Geistes- und Naturwissenschaftler* (Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft 121) (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1997).

33. Une des mesures que le gouvernement néerlandais prit en 1876 de l'Allemagne, fut l'établissement de l'institution de privat-docent. A cause de la modification simultanée du système des droits d'inscription – plus de paiement par cours suivi, mais par année – l'institution de privat-docent n'avait toutefois pas la possibilité de réussir, d'après Wachelder. J.C.M. Wachelder, *Universiteit tussen vorming en opleiding. De modernisering van de Nederlandse universiteiten in de negentiende eeuw* (Hilversum: Verloren 1992), p. 78. Voir p. 275.

34. F. Soupart, «Discours prononcé le 14 octobre 1878, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Gand», in Van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1877, 1878 et 1879* (1882), p. 82.

35. Voir: P. Dhondt, «Privaatdocenten naar Belgisch model. De zoektocht naar een opleiding voor hoogleraren in de negentiende eeuw», in J.-P. Nandrin (éd.), *De Bologne à Bologne. L'Université et la Cité du moyen âge à aujourd'hui* (Cahiers du CRHIDI 25) (Bruxelles: Facultés Universitaires Saint-Louis 2006), pp. 67-104.

36. J.A. Spring, «Rapport fait au conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur sur la réforme de l'institution des agrégés», in F. Piercot (éd.), *État de l'instruction supérieure donnée aux frais de l'état. Rapport triennal, 1849 à 1852* (Bruxelles: Devroye 1854), pp. 143-155.

37. Spring, «Rapport sur l'institution des agrégés» (1854), p. 153.

38. Voir p. 188 et p. 228.

39. E. Prinz, «Rapport sur les cours de philosophie de l'Université de Berlin», *Annales des Universités de Belgique* 2 (1860-1863), p. 43.

40. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur (30 décembre 1863)», in A. Vandenpeereboom (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1862, 1863 et 1864* (Bruxelles: Gobbaerts 1866), p. 183.

41. Voir p. 187.

42. J.J. Haus, «Discours (10 octobre 1865) et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1864-1865», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1865), p. 76.

43. I. Kupfferschlaeger «Discours et rapport sur la situation de l'Université de Liège pendant l'année académique 1864-1865», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1865), p. 14.

44. B. Kervyn de Lettenhove (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1868, 1869 et 1870* (Bruxelles: Gobbaerts 1872), p. xi.

45. Voir pp. 290-295.

46. G. Rommelaere, P. Heger et L. Deroubaix, *Mesures proposées par la faculté de médecine en vue de perfectionnement de son enseignement. Rapport aprouvé en séance du 6 mars 1873* (Bruxelles: Manceaux 1874). Voir: A. Chervel, *Histoire de l'Agrégation. Contribution à l'histoire de la culture scolaire* (Paris: Kimé 1993).

47. C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1874, 1875 et 1876* (Bruxelles: Gobbaerts 1879), pp. lxxv-lxxvi.

48. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1874, 1875 et 1876* (1879), p. iii.

49. En comparaison des agrégés de l'Université de Bruxelles, on recourait beaucoup moins aux assistants dans les universités de l'État pour l'enseignement clinique. Voir pp. 366-369.

50. «Arrêté royal réglementant l'institution des assistants et des agrégés spéciaux dans les universités de l'État (21 janvier 1882)», in Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur.Années 1880, 1881 et 1882* (1886), pp. 36-37.

51. A. Callier, «Rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1881-1882», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1882), pp. 25-26.

52. L.J. Trasenster, «Discours prononcé le 17 octobre 1882, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1882), p. 66.

53. J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1883, 1884 et 1885* (Bruxelles: Gobbaerts 1887), pp. xxxiii-xxxvi.

54. E. Hubert, «Discours prononcé le 18 octobre 1885, à l'occasion de la remise des récompenses aux lauréats du concours de l'enseignement supérieur et du concours général de l'enseignement moyen du premier degré», in Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1883, 1884 et 1885* (1887), p. 362.

55. P. Thomas, *Examen ou certificat?* (Gent: Vanderhaeghen 1889), p. 10.

56. L. Henry, «De la science et des conditions du travail scientifique au point de vue des universités catholiques et de la société scientifique de Bruxelles», *Annales de la Société scientifique de Bruxelles* 3 (1878-1879), pp. 414-415.

57. P. Thomas, *Lettre ouverte à M. F. Collard, Professeur à l'Université catholique de Louvain* (Gent: Vanderhaeghen 1889), pp. 3-4.

58. L.J. Trasenster, «Discours sur les réformes dans l'enseignement supérieur, prononcé, le 19 octobre 1885, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège», in Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1883, 1884 et 1885* (1887), p. 142 et M. Wilmotte, *Mes mémoires* (Bruxelles: La Renaissance du Livre 1948), p. 32.

59. L. Fredericq, «L'enseignement de la physiologie en Belgique depuis un siècle», in *Cent ans de médecine en Belgique, 1830-1930* (Bruxelles: Vromans 1931), p. 25.

## Chapitre 4

# Le sexe de la science[1]*

Au cours des années 1880, le nombre d'assistants et d'agrégés dans les universités augmentait de manière constante. A la même époque, les premières étudiantes apparurent dans les salles de cours. L'admission des femmes à l'université n'avait jamais été l'objet d'intenses débats à la fin du XIX[e] siècle. Toute l'attention se concentrait pendant cette période sur le développement de l'enseignement scientifique pratique et sur la transformation de l'université en une institution scientifique. L'admission des femmes ne constituait pas un obstacle dans ce processus, étant donné que, dès le début, on partait du principe que les femmes venaient à l'université pour acquérir une formation professionnelle et non pour mener une carrière scientifique. L'idée que les femmes puissent peut-être également aspirer à une carrière scientifique comme professeur n'était même pas envisagée. Ce n'est qu'après la première Guerre Mondiale que survint un timide changement et que les premières assistantes furent nommées dans les universités de Bruxelles, de Gand et de Liège.

Mais, tandis que l'admission d'étudiantes dans ces universités faisait relativement peu de bruit – car beaucoup étaient convaincus que leur nombre resterait de toute façon insignifiant – l'Université catholique de Louvain réagit tout autrement. Elle fut pourtant la première à être confrontée à la question. En 1873, Isala Van Diest, qui avait suivi un enseignement secondaire en Suisse, voulut s'inscrire à la faculté de médecine de Louvain. Le recteur Alexandre Namèche déclina catégoriquement la demande. Elle pouvait tout au plus suivre quelques matières d'obstétrique, en tant qu'étudiante libre. Cela ne convint pas à la jeune femme qui rentra en Suisse, où elle obtint quatre ans plus tard, son doctorat en médecine.[2] L'Université de Louvain ne modifia son attitude qu'en 1920. Jusqu'à juste avant la première Guerre Mondiale, l'admission des femmes n'y était même jamais sérieusement considérée ou débattue.

Par contre, l'incident eut une répercussion au Parlement. Lors des débats sur la future loi de l'enseignement supérieur en 1875, quelques membres de la Chambre se demandaient si l'admission ou non de femmes à l'université devait être enregistrée dans la loi. Le Ministre Charles Delcour décida de demander conseil aux universités de l'État et il leur présenta les questions suivantes. D'abord, elles devaient juger s'il était possible et souhaitable que les femmes obtiennent la permission d'exercer la médecine ou certaines de ses branches. Ensuite, dans l'affirmative, quelles connaissances devraient-elles avoir et quelles mesures devrait-on prendre pour rendre l'enseignement accessible aux femmes? L'admission dans les autres facultés n'était pas un objet de discussion. Si elles pouvaient étudier la médecine, elles seraient bien évidemment admises dans les facultés préparatoires des lettres et des sciences. La faculté de

* Les notes peuvent être consultées à la page 333 et s.

droit, par contre, restait hermétiquement fermée aux femmes, puisque les professions d'avocat et de juge étaient estimées ne pas leur convenir.

La question donna lieu à un débat vif au sein du sénat académique liégeois. Entre autres, l'historien Godefroid Kurth, profondément religieux, et le septuagénaire Nicolas Joseph Ansiaux s'opposaient à cette initiative, de tendance très libérale. L'admission des femmes n'était pas envisageable pour de nombreuses raisons : le rôle naturel de la femme en tant qu'épouse et mère, son incapacité physique, mais également intellectuelle et psychologique, son honorabilité, ainsi que l'idée effroyable que les étudiants et les étudiantes suivent ensemble des travaux pratiques d'anatomie.

Les ingénieurs Louis Jean Trasenster et Charles de Cuyper, favorables aux réformes, et l'anatomiste Constant Vanlair prirent la défense de l'admission des femmes. Ils reconnaissaient que les filles étaient effectivement moins aptes à la connaissance abstraite, toutefois, se fondant sur des considérations économiques et sociales, ils estimaient qu'on ne pouvait plus interdire aux femmes l'accès à l'université. Ainsi, un nombre croissant de femmes de la classe moyenne était obligé d'assurer leur propre subsistance. Environ un tiers des femmes restaient célibataires et le nombre de veuves était également assez élevé.[3] En outre, les trois professeurs, plus progressistes, pensaient que les étudiants universitaires étaient en âge de pouvoir suivre un enseignement mixte. De plus, les filles travaillaient en général plus consciencieusement, ce qui ne pourrait qu'avoir une influence bénéfique sur le comportement et l'application de leurs collègues masculins. Quelques années plus tard, De Cuyper put constater, lors d'une visite dans les universités italiennes, que les professeurs enseignaient en effet sans aucun problème aux hommes et aux femmes réunis dans une même salle.[4]

En revanche, les partisans et les opposants étaient d'accord sur le fait que les exigences pour les deux sexes devaient être les mêmes et que l'évaluation devait se dérouler de la même manière. L'idée de permettre aux femmes d'exercer uniquement certaines branches de la médecine, était désapprouvée par tout le monde. La médecine était indivisible et les universités ne pouvaient pas risquer d'envoyer sur le marché du travail des médecins à moitié formés. Finalement, les partisans triomphèrent. Avec 14 votes contre 10 et 3 abstentions, le sénat académique se prononça en faveur de l'admission des femmes. Il ajouta que le gouvernement devait améliorer l'enseignement secondaire destinés aux filles, afin de rendre réellement accessibles les études de médecine.

Il ne fut pas question d'un débat similaire au sénat académique de Gand. On conseilla, en termes très brefs, d'attendre les expériences menées à l'étranger. La discussion au Parlement basée sur ces deux avis resta de même assez superficielle et peu animée. Les partisans soulignaient de nouveau la nécessité pour beaucoup de femmes de pouvoir prendre soin d'elles-mêmes. Les opposants mettaient surtout l'accent sur le rôle de la femme au foyer. Finalement, le gouvernement différa sa décision et, dans la loi de 1876, rien ne fut consigné concernant l'admission des femmes dans les universités (de l'État).

Au même moment, l'Université libre de Bruxelles fut également confrontée à la question. D'après la faculté de médecine, les femmes n'étaient vraiment pas capables, physiquement, d'exercer la médecine et, même si elles obtenaient l'admission, on devrait les former dans une université spéciale pour femmes, car un enseignement mixte mettrait en péril la discipline. Quand, en 1878, l'institutrice Emma Leclercq voulut s'inscrire à la candidature des sciences, dans la perspective d'entreprendre des études de médecine, le conseil d'administration rejeta sa demande, s'appuyant entre autres sur cet avis. Les opinions des facultés sur cette question concrète divergeaient pourtant fortement. La faculté des lettres estima la question précipitée, puisque, dans la même année, on organisait dans la capitale des Cours supérieurs pour dames. La faculté de droit s'opposa presqu'unanimement à l'admission des femmes à l'université. La faculté des sciences, par contre, soutint que l'Université libre se devait de laisser aux femmes le droit de s'inscrire. Entre-temps, la faculté de médecine avait accepté l'idée, à condition de ne pas faire de distinction dans les conditions d'admission et d'examen.

Au cours de la même année, Van Diest présenta son diplôme, obtenu à Berne, à la commission de ratification pour l'enseignement supérieur, afin de pouvoir exercer la médecine en Belgique enuite de cette reconnaissance. Vu qu'aucune base légale ne permettait de rejeter cette demande, elle devint la première femme médecin reconnue en Belgique. S'appuyant sur cette décision, Leclercq décida de se présenter en 1880 devant le jury central. Après quoi, l'Université de Bruxelles changea aussitôt d'attitude et, en octobre 1880, autorisa Leclercq à s'inscrire à la faculté des sciences. Marie Destrée et Louise Popelin suivirent immédiatement son exemple.

Les années suivantes, le nombre de femmes entamant des études universitaires augmenta lentement mais sûrement. Grâce à l'abolition du graduat et au jugement de la commission de ratification relatif au cas Van Diest, plus rien, en fait, ne leur barrait la route. En conséquence, de plus en plus de politiciens réfléchissaient à savoir si la loi ne devait pas tout de même se prononcer explicitement sur l'admission ou non des femmes à l'université. De même, on entendit de plus en plus de professeurs se prononcer au cours du débat, il est vrai, toujours peu retentissant.

Tout comme avant, l'Université de Gand se tint un peu à l'écart et préféra, en fait, ne pas se prononcer définitivement. Dans son discours d'inauguration d'octobre 1879, le recteur Floribert Soupart expliquait qu'il existait des divergences d'opinion, mais que les partisans et les opposants avaient convenu que, dans la pratique, l'admission des femmes était dans tous les cas irréalisable. Car on ne pouvait absolument pas faire de concessions concernant les exigences établies; pour que cet idéal soit atteint, il fallait instituer un enseignement secondaire et supérieur s'adressant spécifiquement aux filles. Les professeurs gantois soutenaient que l'institution de telles écoles se ferait encore attendre très longtemps et qu'en plus, une grande incertitude demeurait quant aux résultats de ces enseignements.[5]

À partir de 1879, sous le rectorat de Trasenster, l'Université de Liège prit une direction beaucoup plus libérale.[6] Lors de l'inauguration de l'année académique, le recteur

expliqua la position de son Université. L'un des nouveaux arguments se rapportait à l'absence de classes supérieures à l'université.[7] Trasenster était convaincu qu'une mère bien instruite inciterait ses fils à entreprendre également une formation universitaire. L'importance de ceci était évidente. Car les fils des classes supérieures auraient plus tard une grande responsabilité dans la société et, à vrai dire, ils n'y étaient pas suffisamment préparés. En outre, Trasenster rappela la nécessité pour beaucoup de femmes de subvenir à leurs propres besoins, quoiqu'il ajoutât immédiatement qu'en effet les femmes ne pouvaient pas prétendre accéder à toutes les professions.[8]

Émile de Laveleye, professeur à la faculté de droit de Liège, éprouva le besoin de préciser que les femmes et les hommes ne pouvaient certainement pas être mis sur un pied d'égalité. Dans l'ensemble, il soutenait le point de vue de son recteur, mais estimait tout de même qu'on ne pouvait pas aller aussi loin que John Stuart Mill, qui plaidait en faveur de l'octroi des droits politiques aux femmes. Il est vrai que dans son discours de 1882, Trasenster s'était référé à Mill, mais De Laveleye pensait qu'il ne l'avait fait que pour renforcer son propre point de vue et non pour défendre les idées mêmes de Mill.[9]

L'année d'après, en octobre 1883, Trasenster alla pourtant encore un peu plus loin. Il définissait alors l'admission des femmes dans les universités comme une nécessité sociale; le gouvernement devant faire tout son possible pour atteindre cet idéal. Premièrement, l'enseignement secondaire destiné aux filles devait être developpé le plus tôt possible; Trasenster militait ensuite pour une modification des conditions d'admission. Tout comme ses collègues, il était extrêmement mécontent de l'accès totalement libre à l'université,[10] mais, d'un autre côté, il estimait qu'on ne pouvait pas exiger les humanités classiques pour toutes les spécialisations, car, de cette façon, les femmes en seraient trop souvent exclues.[11] Son plaidoyer pour une amélioration de l'enseignement secondaire pour filles n'eut toutefois aucun écho dans le monde politique.

Tant Trasenster, De Laveleye que bien d'autres partisans, argumentaient au départ des cas observés à l'étranger. Pour aucun autre thème de discussion du XIX^e^ siècle, relatif à l'enseignement universitaire, on ne se référa à tant de pays différents. D'après tous, c'étaient les États-Unis qui allaient le plus loin dans ce domaine. Là-bas, les premiers doctorats avaient déjà été attribués aux femmes dès le milieu du XIX^e^ siècle. Dans l'enseignement secondaire, garçons et filles suivaient le même programme et, à partir de 1882, les femmes avaient même déjà été admises au barreau. En Europe, la Suisse, surtout, faisait bonne impression, alors qu'au cours des années 1860 et 1870, dans la plupart des autres pays européens, les universités s'ouvraient aux étudiantes: la France (1863), l'Angleterre (1867, de manière étonnamment précoce pour un pays tellement conservateur, ajoutait Trasenster[12]), la Suède (1873), le Danemark (1875), l'Italie (1876) et les Pays-Bas (1878).[13] La Belgique ne pouvait pas rester en arrière, estimait également Alfred Grafé, professeur de philosophie à l'athénée de Hasselt et, depuis 1891, professeur à Liège, après son voyage à travers l'Italie.[14]

Les contre-exemples les plus importants étaient l'Espagne, le Portugal, l'Autriche et, en particulier, l'Allemagne. Tandis que les universités allemandes étaient vénérées dans d'autres domaines par énormément de gens, parmi lesquels Trasenster en personne, à ce sujet, elles se manifestaient complètement hors jeu.[15] Il est vrai qu'il existait dans bien des endroits un enseignement secondaire pour filles d'une très bonne qualité, « mais on sait combien les traditions universitaires y sont sacrées et combien aussi, dans ce docte pays, à côté d'une hardiesse, d'une érudition et d'une indépendance sans égales dans le domaine des théories philosophiques, religieuses et politiques, il règne d'hésitation quand il s'agit de les appliquer aux faits sociaux et d'en déduire des solutions pratiques », disait Trasenster.[16] Le fait que les opposants à l'admission des femmes ne se soient pas servis de l'appréciation générale du modèle allemand pour renforcer leur protestation, montre que le thème ne fut jamais débattu en profondeur et que les exemples étrangers étaient souvent utilisés d'une manière très pragmatique.

De même au congrès international de l'enseignement à Bruxelles en 1880, la discussion fut relativement brève. Dans son rapport préliminaire, le professeur bruxellois Adolphe Prins défendit une position tellement divergente et conservatrice qu'il fut immédiatement rappelé à l'ordre lors de la réunion générale. Des notions d'hygiène et de pédagogie étaient plus que suffisantes pour la femme moyenne, dont la tâche consistait en l'éducation des enfants, soutenait-il. Des femmes célibataires pouvaient au besoin suivre éventuellement, dans des institutions séparées, un enseignement professionnel supérieur, orienté vers la pratique. Abstraction faite des difficultés disciplinaires, Prins estimait un enseignement mixte non réalisable pour des raisons pratiques. Les étudiants masculins avaient, par exemple, besoin d'histoire politique, tandis que leurs collègues féminines, à cause de leur rôle social différent et de leur capacité intellectuelle limitée, pourraient se limiter, dans le meilleur des cas, à un peu d'histoire culturelle.[17] « Si la femme est inférieure à l'homme, raison de plus pour l'instruire », répliquait un des participants français au congrès et il résumait ainsi parfaitement la position progressiste de la majorité des personnes présentes.[18]

Provisoirement, il n'y eut pas de nouveau règlement légal, quoique la plus grande ouverture à l'égard des étudiantes par bien des professeurs et des politiciens portât manifestement ses fruits. À Bruxelles, les premières étudiantes s'inscrirent en octobre 1880, à Liège, en 1881, et à Gand l'année suivante. Seule l'Université catholique continua à refuser les étudiantes par principe, sans beaucoup de commentaires. Dans les autres universités, leur nombre progressa lentement mais sûrement, un peu moins à Gand qu'à Liège et surtout à Bruxelles. Néanmoins, en 1889, alors que le nombre d'étudiantes atteignait son point culminant pour le XIXe siècle, il n'y avait toujours qu'à peine 2% de femmes parmis les étudiants inscrits dans les universités.

Les filles suivaient presque toutes des études de pharmacie ou de médecine. Elles ne s'engageaient pas en lettres à cause de possibilités professionnelles trop limitées. C'est que l'enseignement secondaire supérieur pour filles n'existait pas, ou à peine. Des études en droit étaient tout aussi peu envisageables, puisque l'admission au barreau

restait fermée aux femmes, et ce jusqu'en 1922. À cet égard, en 1888, la Cour d'appel de Bruxelles avait rendu un verdict crucial dans l'affaire Marie Popelin. Après une carrière comme institutrice dans l'enseignement secondaire inférieur et comme directrice de l'École normale inférieure de Laeken, Marie Popelin obtint le doctorat en droit à l'Université libre de Bruxelles à l'âge de 42 ans. Sa demande d'inscription sur la liste des membres de l'ordre des avocats fut cependant repoussée. La raison la plus importante était que le Code Civil présupposait l'incapacité de la femme comme règle. La nature féminine excluait une carrière au barreau, d'autant plus que, dans certaines situations, les avocats pouvaient être appelés à faire fonction de juge et il ne pouvait absolument pas être question de juges féminins. Popelin présenta son cas à la Cour de Cassation, mais sans succès. Ce ne fut qu'au début des années 1900 qu'on laissa planer, pour la première fois, un doute sur la validité de ce principe.[19]

De même, l'accès au marché du travail médical n'était absolument pas évident. Même si les filles pouvaient suivre une formation dans les universités, de sorte que, légalement, rien ne pouvait encore les arrêter, les médecins pratiquants s'opposaient tout de même régulièrement à la venue de femmes dans leur corporation. Ainsi, le plus important porte-parole des médecins, *Le Scalpel*, écrivait en 1888: «Il n'est ni de l'intérêt de la femme ni de celui de l'humanité de voir un jour des femmes médecins.» Quand, aux alentours du changement de siècle, de nombreux médecins avancèrent des arguments «scientifiques» pour démontrer l'infériorité de l'intelligence féminine, la protestation s'amplifia. La conception de Cesare Lombroso selon laquelle «la femme normale a beaucoup de caractères qui la rapprochent du sauvage et de l'enfant» fut amplement diffusée.[20]

L'Université de Liège recula aussi d'un pas. Dans son discours rectoral extrêmement sévère d'octobre 1886, Adolphe Wasseige, professeur en gynécologie (ce n'est pas un hasard), essaya de convaincre le public que les femmes n'étaient pas de taille à effectuer le travail d'un médecin, tant physiquement (à cause des heures de travail irrégulières) que psychologiquement (à cause de la grande responsabilité et des affections physiques parfois lugubres). À cause de leur cycle menstruel, de la fatigue et de l'irritabilité y étant associées, elles étaient en plus indisponibles pendant presque deux mois par an. La nature leur avait réservé d'autres tâches. En fin de compte, les hommes et les femmes ne pouvaient absolument pas pratiquer ensemble les exercices d'anatomie, sans risque de promiscuité et sans danger pour la santé des femmes.[21] Le discours de Wasseige ne manqua pas son but. Pendant les deux années suivantes, bien des filles préférèrent s'inscrire à Bruxelles plutôt qu'à l'Université de Liège, hostile aux femmes.

Dans l'élan de la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur, à la fin des années 1880, le thème retint à nouveau l'attention au plan politique. On ne discutait guère du droit des femmes à exercer la pharmacie, mais il n'était pas encore admis de manière générale que les femmes médecins puissent pratiquer leur art. Le dirigeant catholique Charles Woeste, entre autres, s'opposait explicitement à la position libérale. Il n'entrait pas dans ses intentions de retirer aux femmes le droit déjà acquis entre-

temps d'obtenir un diplôme, mais leur laisser exercer effectivement la médecine, c'était aller trop loin selon lui. Que les femmes travaillent hors de chez elles ne convenait tout simplement pas. Woeste ne réussit cependant pas à ce que l'on fasse marche arrière. En 1890, les femmes obtinrent officiellement l'accès à toutes les facultés et le droit d'exercer la médecine et la pharmacie.

De plus grande portée était pourtant l'introduction du certificat des humanités gréco-latines comme condition générale d'admission à l'université. Dans la discussion, la demande de conditions d'admission plus rigoureuses n'avait presque jamais été associée à la question de l'admission des femmes, bien que cela puisse avoir des conséquences très graves pour elles. En effet, l'enseignement secondaire supérieur pour filles n'existait pas (ce n'est qu'à partir de 1881 qu'on s'occupa peu à peu de l'enseignement secondaire inférieur), de sorte qu'immédiatement après 1890, le nombre d'inscriptions d'étudiantes baissa considérablement. Les associations de médecins et de pharmaciens se montraient très satisfaites de ces dispositions contrariant énormément les ambitions des femmes.

Le nouveau recteur de Liège, Louis Chrétien Roersch, essaya de compenser en partie la politique de son prédécesseur en inscrivant rapidement quatre étudiantes dans l'année académique précédente pour leur éviter de devoir se soumettre à des conditions plus sévères. Isabelle Gatti de Gamond y répondit également en prenant l'initiative, avec l'aide de l'administration bruxelloise, de créer une section pré-universitaire à Bruxelles. La nouvelle institution, où collaborait un grand nombre de professeurs de l'Université libre, ouvrit ses portes en 1892, mais, à cause de son programme chargé, elle n'attira qu'une certaine élite.

En réaction à la nouvelle loi, la faculté de médecine de Louvain se renseigna auprès du recteur Jean Baptiste Abbeloos sur l'opportunité d'admettre les femmes aux études pharmaceutiques, s'appuyant sur le raisonnement que le monopole de leur formation ne pouvait pas être réservé à d'autres. Abbeloos décida de soumettre la question aux évêques, sans qu'il y eût de réaction officielle. Quand la faculté reformula sa question quatre ans plus tard, Abbeloos répondit sans détour que «la question était 'réservée'«. Apparemment, les évêques prenaient acte de la question sans estimer nécessaire de se prononcer pour ou contre.

Ce n'est que lorsque le recteur Paulin Ladeuze entra en fonction en 1909, qu'on revint sur le sujet. La sensibilité croissante, dans la presse catholique internationale, à l'égard d'études universitaires ouvertes aux femmes y jouait certainement un rôle essentiel. Un peu à contrecœur, Ladeuze se joignit à cette tendance internationale, en se basant, entre autres, sur le raisonnement selon lequel le risque devenait trop grand que les libéraux obtinssent le monopole de l'enseignement universitaire pour femmes. Dans un rapport de 1913, Ladeuze signalait pourtant les dangers potentiels liés à l'admission d'étudiantes: les risques moraux de l'enseignement mixte, la mauvaise impression que l'Université risquait de faire sur les familles catholiques, le danger d'une baisse du niveau de l'enseignement, etc. Sans qu'il en fût fait mention, le grand nombre de prêtres et de religieux célibataires compliquaient également l'admission

des filles. Mais, Ladeuze pensait qu'il ne s'agissait là que de difficultés insignifiantes, pour lesquelles des solutions relativement simples existaient. Ainsi, les filles pouvaient être logées dans des pédagogies sévères et on pouvait prévoir pour elles des emplacements réservés, à l'avant des salles de cours.

Finalement, en 1920, Ladeuze convainquit les évêques de changer radicalement, principalement en signalant le manque imminent de professeurs femmes et catholiques formées à l'université. C'est qu'entre-temps, une amélioration de l'enseignement secondaire pour filles était devenue inévitable. Dans les débats, l'argument d'éviter que les institutions non-catholiques monopolisent la formation des femmes aux professions libérales apparut régulièrement, mais cette réflexion ne joua qu'un rôle secondaire dans la décision finale. L'aptitude des femmes catholiques ne fut reconnue que pour éventail très limité de professions, dont celles de médecin ou d'avocat ne faisaient certainement pas partie.[22]

## Notes

1. D'après: M. Bosch, *Het geslacht van de wetenschap. Vrouwen en hoger onderwijs in Nederland 1878-1948* (Amsterdam: SUA 1994). Ce chapitre se fonde en grande partie sur la recherche existante étant donné que l'admission des femmes dans diverses universités est exceptionnellement bien étudiée et documentée. Voir: A. Despy-Meyer, «Les étudiantes dans les universités belges de 1880 à 1941», *Perspectives universitaires* 3 (1986), n° 1-2, pp. 17-49 pour une approche comparative. Pour l'Université libre de Bruxelles, voir: A. Despy-Meyer et J. Becquevort, *Les femmes et l'enseignement supérieur. L'Université libre de Bruxelles de 1880 à 1914* (Université libre de Bruxelles, Secrétariat de l'Université, Service des Archives. Etudes et monographies 1) (Bruxelles: ULB. Service des archives 1980) et E. Gubin et V. Piette (éds.), *Emma, Louise et Marie... L'Université libre de Bruxelles et l'émancipation des femmes (1834-2000)* (Bruxelles: GIEF – Archives ULB 2004). Pour l'Université de Gand, voir: A.M. Simon-Van der Meersch, *De eerste generaties meisjesstudenten aan de RUG 1882-1930* (Uit het verleden van de RUG 13) (Gent: Archief RUG 1982). Pour l'Université de Liège, voir: B. Lacomble-Masereel, *Les premières étudiantes à l'Université de Liège. Années académiques 1881-1882 à 1919-1920* (Commission communale de l'histoire de l'ancien pays de Liège. Documents et mémoires 14) (Liège: Commission communale de l'histoire de l'ancien pays de Liège 1980). Pour l'Université catholique de Louvain, voir: G. de Neef, *De eerste vrouwelijke studenten aan de universiteit (1920-1940)* (Vrouw en opvoeding 3) (Leuven/Amersfoort: Acco 1985); L. Courtois, *L'introduction des étudiantes à l'Université de Louvain. Les tractations préliminaires (1890-1920). Etude statistique (1920-1940)* (Travaux de la faculté de philosophie et lettres de l'Université Catholique de Louvain 33, Section d'histoire 7) (Louvain-la-Neuve: UCL. Faculté de philosophie et lettres 1987) et E. Wynants, *Cette question ne pouvait pas ne pas se poser un jour à Louvain (Ladeuze, 1913): Rector Paulin Ladeuze en het vraagstuk van hoger onderwijs voor vrouwen (1909-1940)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2003).

2. C. Dangotte, «La première femme médecin belge: Isala Van Diest (1842-1916)», *Annales de la Société belge d'Histoire des Hôpitaux* 5 (1967), pp. 77-85.

3. En 1880, des 1.418.617 femmes de plus de 25 ans, 339.215 étaient célibataires et 203.841 veuves; 38,28%, ne pouvaient donc pas compter sur un appui masculin. En comparaison, en 1970 ce nombre s'élevait seulement à 26,48%. (Lacomble-Masereel, *Les premières étudiantes à l'Université de Liège* (1980), p. 18.)

4. C. de Cuyper, *Les universités royales en Italie* (Liège: Desoer 1879), p. 89.

5. F. Soupart, «Discours prononcé le 17 octobre 1879, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Gand», in P. van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1877, 1878 et 1879* (Bruxelles: Gobbaerts 1882), p. 88.

6. M. Delcourt, «Une page de l'histoire universitaire liégeoise. Louis Trasenster et l'admission des femmes à l'université», *La Vie wallonne* 6 (1926), pp. 173-180.

7. Voir p. 289.

8. L.J. Trasenster, «Discours prononcé le 17 octobre 1882, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège (L'enseignement supérieur pour la femme)», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1880, 1881 et 1882* (Bruxelles: Gobbaerts 1886), pp. 113-126.

9. É. de Laveleye, *L'instruction supérieure pour les femmes* (Bruxelles: Muquardt 1882), p. 18.

10. Voir pp. 171-175.

11. L.J. Trasenster, «Discours sur l'instruction supérieure des femmes prononcé, le 16 octobre 1883, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1883, 1884 et 1885* (Bruxelles: Gobbaerts 1887), pp. 117-131.

12. Trasenster, «Discours sur l'instruction supérieure des femmes» (1887), p. 118.

13. N. Tikhonov, «Migrations des étudiants et féminisation de quelques universités euorpéennes. A la recherche d'une convergence», in H.R. Peter et N. Tikhonov (éds.), *Universitäten als Brücken in Europa – Les universités: des ponts à travers l'Europe* (Frankfurt am Main: Peter Lang 2003), pp. 43-54. D'habitude, la réalité était un peu plus complexe que ne le présentaient les partisans de l'admission des femmes à l'université. Ainsi, dans bien des pays, les universités les plus prestigieuses restèrent encore longtemps fermées aux femmes, comme la Sorbonne à Paris (jusqu'au début du XX[e] siècle), Harvard (jusqu'en 1930) et même Cambridge (jusqu'en 1948).

14. A. Grafé, «L'école normale de Pise et les écoles de magistère en Italie», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 25 (1882), pp. 240-241.

15. Voir: P. Mazón, *Gender and the Modern Research University: The Admission of Women to German Higher Education, 1865-1914* (Stanford: University Press 2003).

16. Trasenster, «Discours sur l'instruction supérieure des femmes» (1887), p. 123.

17. A. Prins, «Convient-il d'admettre les femmes aux cours et aux examens universitaires?», in *Congrès international de l'enseignement. Brussel, 1880. Rapports préliminaires* (Bruxelles: Hayez 1880), pp. 77-86.

18. *Congrès international de l'enseignement. Brussel, 1880. Discussions* (Bruxelles: Hayez 1880), p. 511.

19. J.-P. Nandrin, «De vrouwelijke advocaten», in L. van Molle et P. Heyrman (éds.), *Vrouwenzaken-zakenvrouwen. Facetten van vrouwelijk zelfstandig ondernemerschap in Vlaanderen, 1800-2000* (Bijdragen Museum van de Vlaamse sociale strijd 18) (Gent: Provinciebestuur Oost-Vlaanderen 2001), pp. 165-168 et F. de Bueger-van Lierde, «A l'origine du mouvement féministe en Belgique, l'Affaire Popelin», *Revue belge de Philologie et d'Histoire / Belgisch Tijdschrift voor Filologie en Geschiedenis* 1 (1972), n° 4, pp. 1128-1137.

20. Gubin et Piette (éds.), *Emma, Louise et Marie...* (2004), p. 58.

21. A. Wasseige, «Discours sur l'exercice de la médecine par les femmes, prononcé, le 19 octobre 1886, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège», in J. Devolder (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1886, 1887 et 1888* (Bruxelles: Gobbaerts 1889), pp. 93-102.

22. Van Molle et Heyrman (éds.), *Vrouwenzaken-zakenvrouwen* (2001), pp. 162-164 et pp. 169-172.

## Chapitre 5

# La revalorisation de la faculté des lettres

Le nombre de femmes inscrites à la faculté des lettres entre la fin des années 1870 et 1890 fut négligeable. La faculté servait encore trop de propédeutique aux études de droit et les femmes n'étaient pas admises au barreau. Il est vrai que les docteurs ès lettres pouvaient entrer dans l'enseignement secondaire supérieur, mais ce type d'enseignement n'existait pour les filles. D'ailleurs, leurs collègues masculins étaient eux aussi le plus souvent écartés des postes vacants au bénéfice des diplômés des écoles normales ou des prêtres formés aux séminaires. Le nombre d'étudiants (masculins) dans les facultés des lettres augmenta tout de même considérablement au cours des années 1880.[1]* Certes l'abolition du graduat et la demande croissante de professeurs jouèrent un rôle essentiel, mais, en même temps, cette hausse manifesta aussi une plus grande estime pour la faculté, de moins en moins considérée comme école préparatoire.

En réponse à et en corrélation avec les nouvelles attentes à l'égard de l'université en général, le programme de la faculté des lettres subit de nombreuses modifications sur le plan des méthodes et du contenu, renforçant considérablement son pouvoir d'attraction. En candidature comme en doctorat, le nombre de cours à option augmenta et de nouvelles disciplines furent ajoutées au programme d'étude. Finalement, on aboutit à ce que beaucoup souhaitaient depuis des années, à savoir un programme d'enseignement qui, dans une certaine mesure, variait d'une université à l'autre. En outre, suivant l'exemple des écoles normales, des cours pratiques ou des séminaires furent instaurés pour encourager les étudiants à la recherche scientifique, avec pour conséquence, une demande croissante d'un plus grand nombre de possibilités de spécialisation. Tandis qu'à la faculté des sciences, les docteurs purent se spécialiser dès 1876, en lettres, il fallut attendre 1890 pour que l'on réponde à cette demande.

Différents facteurs expliquaient l'apparition tardive de préoccupations scientifiques à la faculté des lettres – et, par extension et dans son prolongement, à la faculté de droit. Tout d'abord, les développements dans les milieux scientifiques et industriels, se renforçant les uns les autres, impliquaient, tant dans les universités européennes qu'américaines, un intérêt croissant pour les sciences exactes. Ensuite, la faculté des lettres devait, bien davantage que celle des sciences, remédier à la médiocre formation des futurs étudiants, et ce plus encore dans la seconde moitié du XIX^e^ siècle, quand l'intérêt pour les sciences s'accrût dès l'année de rhétorique.[2] Le doctorat fut longtemps consacré à des matières relevant de la philologie classique, pour lequel la maîtrise du latin et du grec acquise dans l'enseignement secondaire semblait totalement insuffisante.

* Les notes peuvent être consultées à la page 355 et s.

En outre, beaucoup restaient attachés à l'image d'une faculté des lettres offrant une éducation générale à tous les étudiants, à l'exemple de l'ancienne faculté d'arts. D'autres s'opposaient à la perspective d'introduire davantage de spécialisation et à conférer une orientation plus scientifique à cette faculté parce qu'ils ne comprenaient pas trop bien comment les travaux pratiques, en usage dans le domaine des sciences exactes, pourraient être introduits en sciences humaines.[3] Cruciale enfin était la compétition avec les Écoles normales supérieures (à Liège, à Louvain et, dès 1884, à Gand) et avec les séminaires catholiques, qui jouaient toujours un rôle essentiel dans la formation des professeurs. La possibilité de spécialisation et l'existence de séminaires de philologie dans les écoles normales rendaient moins indispensable l'engagement des facultés des lettres dans cette direction. Ce qui n'était pas un argument valable pour les sciences exactes, puisque les docteurs en sciences ne se destinaient pas nécessairement à l'enseignement. De plus, l'École normale des sciences de Gand, qui n'avait pas l'*aura* de celle de Liège, et la faculté des sciences entretenaient des liens beaucoup plus ténus.

D'après les philologues classiques gantois Auguste Wagener (administrateur-inspecteur de l'Université de Gand dès 1878) et Joseph Gantrelle, le faible nombre de docteurs en lettres, conséquence de l'existence d'autres institutions visant à la formation de professeurs, expliquait le peu d'intérêt manifesté par le Parlement pour réformer la faculté des lettres. Les deux professeurs, qui publièrent ensemble bien des écrits sur les réformes nécessaires dans l'enseignement supérieur et, en particulier, dans la faculté des lettres, plaidaient en revanche pour rompre ce cercle vicieux.[4] Pendant la préparation de la loi de 1876, ils militèrent pour une rapide subdivision du doctorat en lettres, suivant l'exemple du doctorat en sciences, mais sans résultat.[5] Malgré tout, la popularité des études de lettres s'accrût peu à peu. En effet, n'étant pas autorisée à accueillir davantage d'étudiants, l'École normale de Liège ne pouvait suffire à la demande croissante de professeurs. En outre, on doutait de plus en plus de la survie d'une formation pour professeurs en dehors de l'université.[6]

## Une interprétation plus large de la candidature préparatoire

Le fait que, dès le milieu des années 1860, dans le pays et à l'étranger, l'on se félicitât de l'approche moderne et progressiste de l'École normale de Liège ne put rien y changer. La faculté des lettres profita de son retard pour innover et rattraper l'École normale en peu de temps. Vingt ans avant l'abolition de l'École normale des humanités en 1890, le programme de la faculté offrait encore une image sombre comparée à celle de l'École normale : peu de possibilités de spécialisation, pas d'exercices pratiques pour les étudiants, presque pas de matières à option et un programme presqu'uniforme dans les quatre universités.

La candidature servait aussi bien à compléter la formation secondaire qu'à préparer aux études de droit. Elle proposait partout les mêmes matières : psychologie, logique, philosophie morale, latin, histoire de la littérature française, antiquités romaines

envisagées du point de vue des institutions politiques et histoire politique de l'Antiquité, du Moyen Âge et de la Belgique. L'attention exclusive pour les questions d'histoire politique révélait combien cette formation devait servir aux études de droit, même si cet intérêt se manifestait de manière générale dans l'historiographie principalement consacrée à l'histoire nationale. À Gand et à Bruxelles, le programme était encore plus restreint, du fait d'un nombre limité d'heures de cours de philosophie. À Louvain, où un cours de religion fut pourtant ajouté au programme déterminé légalement, à la fin des années 1860, la formation stagnait également. La réintroduction du grec et l'allongement de la candidature ne furent qu'une réponse à l'abolition du graduat en 1876.[7]

Pourtant, le conseil de la faculté des lettres de Gand soulignait que si le programme de l'enseignement de la formation préparatoire pour les docteurs en lettres et en droit était en effet identique, le caractère des examens était fondamentalement différent. Pour ceux qui souhaitaient continuer leurs études en lettres, on insistait davantage sur la philosophie et la philologie, tandis que l'Antiquité romaine étaient une matière essentielle pour l'examen des futurs candidats en droit. Tant dans le choix des questions que dans la manière de les poser et de les évaluer, les commissions des examens en avaient toujours tenu compte, ajoutait le conseil facultaire gantois. C'est pourquoi il protestait fermement contre la décision de la commission de ratification de laisser les candidats qui se destinaient au droit, changer au doctorat en lettres moyennant un seul examen supplémentaire de grec. Le conseil milita en vain pour que les étudiants représentent les mêmes matières avec d'autres questions.[8]

De plus en plus de professeurs voulaient rompre avec cette subtile différence, d'ailleurs controversée, touchant les modes d'interrogation et plaidaient pour une interprétation différente du contenu des deux formations. Le professeur liégeois Émile de Laveleye fit un pas de plus et mit en évidence les objectifs de la candidature italienne comme modèle susceptible: « 1° de maintenir et d'accroître la culture philosophique et littéraire de la nation; 2° de fournir aux élèves des autres facultés des connaissances sur ces matières; 3° de former les professeurs de l'enseignement moyen et supérieur. »[9] Dans cette proposition, il n'était plus question d'une candidature en tant que préparation explicite pour les futurs étudiants en droit.

Le spécialiste en droit commercial de Louvain Albert Nyssens défendit pour sa part l'autre extrême, c'est-à-dire une formation minimale destinée à la majorité des étudiants, à savoir les futurs candidats en droit. Dans sa proposition, disparaissait l'intérêt pour les matières historiques, déjà beaucoup traitées dans l'enseignement secondaire; de plus, le latin était supprimé, car les juristes et les avocats en avaient peu l'usage dans leurs activités professionnelles.[10] Nyssens fut immédiatement rappelé à l'ordre, tant par les collègues de son Université que par les extérieurs. Il avait appliqué une analyse coûts-bénéfices d'inspiration purement économique à un bien culturel comme l'enseignement, prétendait le philologue classique de Louvain Pierre Willems. Ce dernier envisageait lui-même une candidature de deux ans avec quelques différences, minimes, en fonction de la future spécialisation, compromis finalement

adopté en 1890.[11] Ainsi, les candidats-étudiants en droit suivaient un cours de droit naturel, alors que le grec était enseigné aux futurs philosophes et historiens et l'anglais aux étudiants souhaitant se spécialiser en philologie germanique.

Dans toutes les disciplines, une offre plus étendue de cours d'histoire et de philosophie constituait le point essentiel du programme ainsi rénové. D'ailleurs, le contenu des matières historiques était en partie modifié. Tout en continuant à réserver à l'histoire politique une place de choix, d'autres secteurs de l'histoire furent abordés et les périodes envisagées furent allongés. En 1876, les catholiques cessèrent de résister à l'introduction de l'histoire moderne (XVIe-XVIIIe s.) et, à partir du début des années 1880, on prolongea en aval jusqu'à l'époque contemporaine, d'abord à Bruxelles, plus tard à Liège, à Gand et, finalement, en 1887 à Louvain. C'est alors que l'historien bruxellois Léon Vanderkindere voulut franchir un nouveau pas et prolonger le cours au-delà la Révolution française jusqu'aux révolutions de 1848, au lieu de s'arrêter à celles de 1830, comme le préconisait l'Université de Louvain.[12] Le recteur Constantin Pieraerts était en effet convaincu du caractère inévitablement engagé de l'enseignement de l'histoire, ce qui expliquait l'opposition de Louvain à l'allongement de la chronologie et au traitement des événements les plus récents, pour lesquels on manquait de recul.[13]

Quelques années auparavant, dans un discours inaugural, le recteur Vanderkindere avait tenté d'expliquer de quelle manière l'enseignement de l'histoire pouvait contribuer à la mission de l'enseignement universitaire qui était de « faire des hommes capables de remplir leur rôle complet dans le monde où ils vivront ».[14] L'attention portée au passé pouvait constituer un contrepoids à la position dominante qu'occupaient les sciences exactes, à la fin des années 1870, et contribuer à la culture générale des étudiants. Fondée sur des motivations similaires, l'Université catholique de Louvain défendait le rôle essentiel de la philosophie dans le programme d'études. En évaluant la proposition de loi de 1875, le recteur Alexandre Namèche se plaignit de voir les matières philosophiques, littéraires et historiques écartées au profit de la connaissance appliquée et de l'orientation professionnelle.[15]

Pendant cette période, l'idée d'introduire une année préparatoire commune pour tous les étudiants suscita un nouvel intérêt, tant pour remédier à l'absence d'un examen d'admission à suite de l'abolition du graduat,[16] que pour garantir un certain niveau d'éducation générale pour tous les étudiants. De plus en plus de professeurs se demandaient s'il fallait à nouveau introduire plus de matières philosophiques dans la candidature en sciences et, à l'inverse, plus de cours de sciences exactes dans la candidature en lettres. L'Université de Bruxelles soutenait très explicitement une collaboration plus étroite entre les deux facultés préparatoires et, même, une éventuelle fusion, selon l'exemple allemand. En cela, elle se rendait bien compte que la *philosophische Fakultät* allemande était bien plus qu'une faculté préparatoire; elle souhaitait également accorder la plus grande attention à la science pure dans sa (ses) faculté(s) reformée(s).[17]

Comme cette option s'avérait peu réaliste, les professeurs bruxellois concentrèrent leurs efforts après quelques années sur l'introduction de cours de physiologie et d'anatomie dans le programme de la candidature en lettres, en complément de celui de psychologie, fondé sur des méthodes d'interprétation expérimentales. Il était frappant que, dans leur proposition, il ne soit pas question, en revanche, de l'introduction de cours de philosophie dans la candidature en sciences. Soutenue par la Ligue de l'Enseignement libérale, l'Université de Bruxelles rejoignait la tendance internationale pour faire l'éloge des sciences exactes; sa suggestion visait beaucoup moins la mise en œuvre d'une éducation générale.[18]

Les professeurs gantois Wagener et Gantrelle s'opposèrent à la proposition bruxelloise. Par principe, ils auraient pu y être favorables étant donné qu'ils étaient grands partisans d'un renforcement du caractère d'éducation générale de l'enseignement, quoique selon eux, au cours d'une candidature d'un an, on ne puisse pas consacrer suffisamment de temps aux matières scientifiques pour atteindre un niveau assez élevé.[19] Tout comme beaucoup d'autres professeurs, ils posaient comme condition pour l'introduction de la physiologie dans le programme de la candidature en lettres l'élargissement de la formation préparatoire en sciences par l'ajout d'un ou plusieurs cours de philosophie.

Au cours des discussions précédant l'adoption de la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur de 1890, le projet fut encore réduit de sorte que, comme en 1876, les seules matières obligatoires pour tous les étudiants furent la logique, la philosophie morale et la «psychologie y compris les notions élémentaires d'anatomie et de physiologie humaines que cette étude comporte».[20] En revanche, le cours de psychologie devait être fondé sur des méthodes expérimentales et non plus consister, comme en 1876, en un cours magistral de pédagogie anthropologique. À Gand, la nouvelle approche mena, dès 1895, à l'établissement d'un laboratoire de psychologie spécialisée, organisé sur le modèle de l'institut de Wilhelm Wundt[21] à Leipzig.[22] Peu après, les autres universités belges suivirent l'exemple gantois. Conjointement à l'offre d'un plus grand nombre de cours d'histoire, dans la candidature en lettres, et à l'introduction de préliminaires historiques au sein des cours de sciences, dans la candidature en sciences, les trois cours communs garantissaient aux étudiants une formation générale, estimée nécessaire.

Chose surprenante, dans ce débat sur le rôle fondamental de la faculté des lettres dans la formation de l'élite intellectuelle, le plaidoyer du théologien catholique John Henry Newman en faveur de l'université en tant que «place of teaching universal knowledge» ne fut pas souvent évoqué.[23] Seul le recteur liégeois Louis Jean Trasenster parla quelquefois de la *liberal education* comme mission de l'université, tout en signalant que les universités britanniques lui accordaient peut-être un peu trop d'attention.[24] Cette absence de référence à Newman au cours du débat s'explique peut-être du fait que l'on s'opposait alors à la proposition de quelques professeurs bruxellois de médecine visant à séparer la recherche de l'université et à l'organiser dans une institution indépendante,[25] idée également approuvée par Newman. Mais ceci n'explique

pas pourquoi, par exemple, le recteur de Louvain Pieraerts, qui connaissait bien le système universitaire anglais, ne se servait pas de l'autorité de Newman pour renforcer son plaidoyer au bénéfice d'une formation plus générale. Peut-être, en ce début des années 1880, l'idéal scientifique était-il déjà trop installé à Louvain ?[26] Trente ans auparavant, lorsque Newman exposait ses idées pour la première fois, les universités belges étaient encore entièrement au service d'une formation professionnelle.

En effet, à la même époque, on était de plus en plus convaincu que la formation scientifique, troisième objectif de l'enseignement universitaire après ceux de la formation générale et de la formation professionnelle, devait avoir sa place, dès la candidature préparatoire. Bien que cette mission restât d'abord réservée au doctorat, les cours magistraux comme celui de latin (et le grec pour les futurs docteurs en lettres) et celui d'Antiquité romaine furent toutefois conçus intentionnellement de façon plus scientifique. Ainsi, le professeur liégeois Adolf de Ceuleneer contribua à transformer le cours d'Antiquité romaine, jadis préparatoire à l'étude du droit romain en un cours d'histoire (principalement politique) à part entière. Par contre, il pensait que cette matière relevait davantage du programme du doctorat, à condition que celle-ci acquière un contenu plus scientifique, selon l'exemple allemand.[27]

De même, Paul Thomas, professeur de langues classiques et d'histoire ancienne à Gand, s'inspira de l'exemple allemand pour plaider une conception plus large de la philologie grecque et latine. « La philologie classique, dans le sens large où l'a prise l'école de Boeckh,[28] c'est la science de l'antiquité classique (Alterthumswissenschaft) », en commençant par l'étude historique de la grammaire, lors de l'apprentissage de la langue, mais en enrichissant cet enseignement pur de la langue par des cours d'histoire de l'Antiquité, de philosophie classique et de littérature latine et grecque.[29] La suggestion de Thomas eut beaucoup de succès et fut également adoptée à Liège et à Louvain, où les professeurs pouvaient bénéficier de l'expérience des Écoles normales, qui s'étaient déjà engagées dans cette voie.

Convaincu qu'« il est impossible aujourd'hui de cultiver une science avec succès si l'on ne connaît pas l'allemand, » Thomas voulait aussi promouvoir l'esprit scientifique en créant un cours d'allemand ouvert aux étudiants de toutes les facultés, comme à l'École Pratique des Hautes Études de Paris.[30] En plus, selon beaucoup, les étudiants devraient avoir en général moins de difficultés pour suivre, tout comme en Allemagne, des matières dans une autre faculté que celle dans laquelle ils s'étaient inscrits.[31] Si l'intérêt pour les langues modernes augmentait, la proposition de Thomas ne rencontra aucun succès. Jusqu'à la fin des années 1880, il n'y avait qu'un lecteur d'allemand à l'École normale de Liège. Par contre, à l'Université libre de Bruxelles, un cours facultatif d'anglais, donné par un agrégé de l'enseignement supérieur, existait dès la fin des années 1850. Quant à l'échange d'étudiants entre facultés, il n'en fut pas question.

Grâce à toutes ces innovations, le programme s'enrichit en peu de temps. Le nombre de cours d'histoire augmenta. Leur contenu s'amplifia, puisque la priorité donnée à l'histoire politique fut remise en question. De plus en plus souvent, on ajouta quel-

ques disciplines de sciences exactes au programme. Les cours de langues latine et grecque furent progressivement transformées en cours de philologie à part entière avec un accent mis sur la culture antique au sens large. De même, des matières comme l'Antiquité romaine furent envisagées de manière plus scientifique tandis que l'intérêt pour les langues modernes s'intensifia.

Dès 1876, Wagener et Gantrelle signalèrent en vain qu'il était impossible d'organiser un programme aussi chargé sur un an, sans compromettre la qualité de l'enseignement. Dans la ligne de sa tradition, l'Université de Louvain fut la seule à respecter le conseil et prolongea d'une année la candidature en lettres à partir de 1876. On se servit du temps libéré pour rendre le grec à nouveau obligatoire pour tous les étudiants. Dans les autres universités, de plus en plus de professeurs se rendirent également compte, au cours des années 1880, qu'une prolongation de la candidature était devenue inévitable, de sorte qu'en 1890 tant la candidature en lettres que la candidature en sciences furent allongées d'un an.

## Des matières à option malgré le prétendu manque de *Lehrfreiheit*

Malgré la durée plus longue, le programme de la candidature à Louvain différait à peine de celui des autres universités. Par contre, la formation de doctorat continua à différer d'une université à l'autre, après 1876, à cause de la hausse progressive du nombre de matières à option. En dépit de toutes les complaintes concernant une *Lehrfreiheit*[32] insuffisante, en pratique ce n'était pas si grave. Ainsi, pendant l'année académique 1878-1879, il existait cinq cours à option à Louvain, six à Bruxelles et huit à Liège. Seule, l'université de Gand déclarait forfait. Dix ans après, ce nombre s'élevait déjà à dix-sept à Louvain, sept à Bruxelles, sept à Gand et vingt à Liège, dont six étaient enseignées par des agrégés de l'enseignement supérieur. Le nombre s'éleva de manière telle que le Ministre Joseph Jean Thonissen (en même temps professeur de droit pénal à Louvain) craignait que les professeurs liégeois négligeassent leurs cours obligatoires pour organiser le plus de cours facultatifs possible, «soit dans des vues intéressées, soit par un sentiment de rivalité».[33]

Selon les professeurs concernés, le coût n'avait aucune importance. La plupart des étudiants ne devaient pas payer de droits d'inscription supplémentaires pour les cours facultatifs, puisque ceux-ci étaient compris dans les droits d'inscription généraux. En revanche, certains professeurs pensaient qu'une rétribution des professeurs directement payée par les étudiants pouvait davantage motiver les deux partis et améliorer la qualité de l'enseignement tout en permettant une émulation entre les professeurs.[34] Ainsi, l'historien catholique liégeois Godefroid Kurth reconnaissait-il ces avantages, après son voyage d'études en Allemagne. Pour les cours d'histoire politique médiévale et moderne, lui-même avait affaire à la concurrence de Nicolas Lequarré, ami et assistant du dirigeant libéral Frère-Orban. On en arrivait à une situation jusqu'alors

inédite: une même matière était enseignée de deux manières différentes, par deux professeurs différents, un libéral et un catholique, chacun à l'intention de ses propres adeptes.[35] D'après beaucoup, l'exemple allemand de *privat-docents* concurrents n'était d'ailleurs pas suffisamment suivi. Ce n'est qu'à l'Université de Liège que, de temps à autre, deux professeurs enseignaient la même matière, encore que cela soit limité à une ou deux tentatives par an, tout au plus.

Le programme d'examen fixé par la loi constituait toujours l'obstacle majeur. Tout au long du XIX[e] siècle, le nombre d'étudiants inscrits aux cours facultatifs restait peu élevé puisque les matières ne comptaient pas pour les examens. Dans l'élan de la loi de 1890, De Ceuleneer se plaignit encore du fait que la Belgique était le seul pays en Europe où programme d'enseignement et programme d'examen concordaient si étroitement. Dès qu'un étudiant était inscrit en candidature ou au doctorat, «il est obligé de suivre régulièrement tous les cours de cette candidature ou de ce doctorat [...] et, à la fin de l'année, il est interrogé, non sur telle ou telle science, mais sur tous les cours qu'il a suivis». Les étudiants avaient même le droit de refuser des questions n'étant pas abordées pendant les cours. Afin de pouvoir hausser le niveau des études supérieures, les étudiants devraient pouvoir être interrogés sur des disciplines estimées nécessaires et non pas sur des syllabi de cours effectivement suivis. De Ceuleneer avançait enfin l'idée maîtresse de son exposé: les professeurs devaient avoir la liberté d'offrir une série de cours et de ne pas devoir répéter tous les ans la même matière.[36]

Malgré les lamentations de De Ceuleneer et de ses innombrables collègues, en à peine vingt ans, le programme du doctorat s'était allongé de manière spectaculaire. Vers 1870, les matières obligatoires se limitaient presqu'exclusivement à l'étude de l'Antiquité classique (littérature latine et grecque, les antiquités grecques, philosophie antique), à l'exception de la métaphysique. La liste peu étoffée de matières à option avait continué à diminuer au cours des années 1850 et 1860, faute d'intérêt suffisant tant des étudiants que des agrégés. Une première adaptation importante se produisit en 1876. Depuis plus de quinze ans, les étudiants inscrits à l'École normale de Liège pouvaient se spécialiser en langues modernes lors de leur examen final; la faculté ne pouvait plus être en retard. C'est pourquoi la grammaire générale et l'histoire comparée de la littérature européenne moderne furent ajoutées au programme officiel.

Ce dernier cours existait déjà depuis beaucoup plus longtemps à l'Université de Bruxelles, où, dès sa fondation, on accordait plus d'attention aux langues modernes. Depuis cinq ans, Wagener militait pour l'insertion de cette matière dans les universités de l'État, mais il se rendait compte aussi que la création de ce cours devait s'accompagner de l'enseignement de l'anglais et de l'allemand pour permettre aux étudiants de lire réellement les œuvres littéraires traitées.[37] Quand il obtint ce qu'il voulait en 1876, il ne fut que partiellement satisfait. En raison de restrictions budgétaires, on reporta en effet l'établissement des chaires d'allemand, de français et d'anglais. Certains suggéraient encore de répartir le coût (organiser les langues romanes à l'Université de Liège et les langues germaniques à celle de Gand), mais comme

des lecteurs en langues modernes étaient déjà engagés à l'École normale de Liège, cela ne se produisit pas.[38]

Alors que l'Université libre de Bruxelles se spécialisait quelque peu en langues modernes depuis sa fondation, l'Université catholique de Louvain accorda une attention particulière aux langues orientales.[39] Dans la première moitié du XIXe siècle, cela fut le cas à la faculté de Théologie, presqu'exclusivement, mais peu à peu, l'initiative fut prise également à la faculté des lettres : l'hébreu, le syrien, l'arabe, le sanscrit, et, pour les étudiants souhaitant se spécialiser en linguistique, un cours de langues germaniques anciennes, « que nous voyons enseignées aujourd'hui dans tous les grands centres scientifiques, à Paris, non moins qu'à Berlin, Leyde et Oxford », précisait l'orgueilleux recteur Pieraerts lors de son discours inaugural d'octobre 1886. « La bienfaisante Loi de 1876 a véritablement donné l'essor aux progrès spontanés de l'enseignement supérieur par les universités elles-mêmes et dans leur propre sein », concluait-il son commentaire à propos de la liste des cours facultatifs donnés dans son Université.[40]

Avec l'élargissement de son enseignement aux langues orientales, l'Université de Louvain renouait avec une ancienne tradition, qu'on pouvait même faire remonter à 1517, année où le *Collegium Trilingue* (latin, grec et hébreu) était établi. L'un des initiateurs voulant raviver ces disciplines à la faculté des lettres fut le chanoine Charles de Harlez de Deulin, également directeur de l'École normale de Louvain. Sous son impulsion, le grade scientifique de docteur en langues orientales fut même instauré en 1879. Après la fondation de sa propre revue scientifique, *Le Muséon*, il essaya, fin des années 1880, de promouvoir plus encore l'orientalisme en l'organisant en un département indépendant, proche de celui de philosophie, au sein de l'École des Hautes Études récemment fondée.

Avec cette nouvelle institution, le recteur Jean Baptiste Abbeloos répondait, un peu à contrecœur, au désir de Léon XIII de créer une « école de hautes études qui soit comme un couronnement de l'enseignement scientifique professionnel ».[41] De Harlez et son collègue Philemon Colinet avaient en esprit le modèle de l'École Pratique des Hautes Études de Paris. Ils espéraient pouvoir offrir un enseignement scientifique fondamental de haut niveau comparable à l'homologue parisien. Après quelques années les cours de philologie furent à nouveau déplacés, par la force des choses, vers la faculté des lettres. Les cours de philosophie subsistants se donnèrent désormais dans un renommé Institut supérieur de Philosophie.[42]

L'un des prédécesseurs de De Harlez comme orientaliste à la faculté des lettres fut Felix Nève,[43] qui lança un plaidoyer en 1881 en vue de compléter l'enseignement des langues par un cours d'histoire de l'art (antique) et d'archéologie. Il s'inspirait de l'exemple de De Ceuleneer à Liège. Selon la proposition de Nève, les cours devraient avoir lieu souvent dans les musées archéologiques pour mettre les étudiants en contact direct avec les sources. Cependant, lui-même à la retraite depuis quelques années ne parvenait pas à ce que quelqu'un d'autre s'intéressât réellement à son

idée.[44] Par contre, dès 1864, il existait à la faculté de théologie un cours d'histoire des antiquités chrétiennes et archéologie.[45]

En revanche, on accepta la demande de De Ceuleneer de commencer un cours d'archéologie classique à Liège. Il considérait cette matière comme le moyen idéal pour remplir deux des missions assignées à l'université: non seulement, l'histoire de l'art était une science, mais elle pouvait contribuer tout autant à la formation de l'être humain et au développement moral des étudiants en leur enseignant le respect de la beauté et du bien.[46] Quand De Ceuleneer passa de l'Université de Liège à celle de Gand, en 1882, il y introduisit la discipline et son cours fut à Liège donné par l'agrégé Camille Renard.

L'extension de l'enseignement de l'histoire ne se limita donc pas à la candidature, mais elle eut aussi une répercussion sur le doctorat. Dès le milieu des années 1880, l'intérêt pour les sciences auxiliaires (paléographie, épigraphie et diplomatique) s'accrût considérablement. Dans la plupart des cas, les écoles normales de Liège et de Gand prirent l'initiative, suivies par les facultés de Louvain et de Bruxelles. L'historien gantois Henri Pirenne se montra satisfait de l'introduction de ces matières dans la plupart des universités, tout en signalant que les universités belges restaient bien en arrière par rapport à leurs homologues allemands, chez qui les sciences historiques auxiliaires existaient déjà depuis beaucoup plus longtemps, ou par rapport aux établissements français comme l'École des Chartes et l'École Pratique des Hautes Études.[47]

Grâce à la présence de l'École normale, en plein essor, la faculté des lettres de Liège avait de loin le plus large éventail de matières à option, quoique le nombre élevé d'étudiants y jouât aussi un rôle essentiel, ces deux éléments se renforçant mutuellement. Par exemple, en 1887-1888, en plus du volumineux programme, inchangé depuis 1876, et imposé par la loi – la grande majorité des professeurs considérait en particulier son caractère inchangeable comme un handicap énorme pour l'enseignement supérieur en Belgique – se donnaient à Liège des cours de linguistique et de littérature germaniques, d'hébreu, d'arabe, de sanscrit, de droit coranique, d'histoire du Proche-Orient, d'esthétique et d'histoire de l'art, d'histoire contemporaine, de paléographie et de diplomatie, d'épigraphie grecque et latine, d'économie politique et, finalement, de géographie.[48]

À la grande irritation de l'historien gantois Paul Fredericq, l'enseignement de la géographie dans les facultés des lettres belges restait limité à ce cours facultatif donné à Liège. En revanche, dans les Écoles normales, les étudiants avaient la possibilité de se spécialiser dans ce domaine. Dès le début des années 1870, le professeur bruxellois Hermann Pergameni, lui-même spécialiste en littérature française, se plaignait du faible intérêt pour cette science. D'après lui, en Belgique comme en France, la géographie était encore trop considérée comme «un résumé de notions hétérogènes, de noms, de chiffres et de données statistiques et politiques», indissociablement liée à l'histoire, au lieu d'être une science à part entière, autonome et empirique comme en Allemagne.[49] Selon Pergameni, des professeurs allemands ou, éventuellement, belges,

mais ayant étudié en Allemagne, devaient être nommés pour garantir la formation des professeurs de géographie de l'enseignement secondaire. De cette manière, on pourrait progressivement revaloriser cette science, dès l'enseignement du premier degré.[50]

Le projet de Pergameni de créer d'emblée trois nouvelles disciplines (méthodologie géographique, géographie historique et histoire de la géographie) n'était ni réaliste ni réalisable. Beaucoup soutinrent pourtant l'idée d'accorder plus d'intérêt à la géographie, mais puisque la discipline était déjà enseignée depuis plus longtemps à l'École normale de Liège et qu'on l'avait également introduite à celle de Gand en 1884, les facultés n'obtinrent pas ce qu'elles souhaitaient. Quand les Écoles normales fermèrent leurs portes en 1890, les cours de géographie furent insérés dans la formation de doctorat en histoire. Il fallut attendre 1900 pour voir se constituer un doctorat indépendant en géographie.[51] Au début des débats parlementaires concernant la nouvelle loi organique sur l'enseignement supérieur, l'éloge de l'enseignement de la géographie aux Pays-Bas par Fredericq ne put rien y changer.[52]

Dans les années 1880, de plus en plus de professeurs comparaient l'enseignement universitaire belge à celui du voisin du Nord. En théorie, les deux pays avaient une situation de départ similaire (une dimension territoriale comparable, des liens historiques forts et un début d'histoire des universités commune) et pourtant, selon Thomas, les facultés des lettres belges offraient un programme très pauvre comparé au programme d'études déterminé par le gouvernement néerlandais en 1876 (pour ne rien dire de celui des universités allemandes, ajoutait-il) : « Notre programme de doctorat, mesquin et mal agencé […] porte les traces d'une précipitation regrettable et dénote une conception fausse et superficielle des besoins du haut enseignement. »[53] Malgré le grand nombre d'initiatives des professeurs et, dans une moindre mesure, des agrégés pour raviver l'enseignement au moyen de matières à option, le nombre de plaintes diminuait peu. Le programme fixé par la loi continuait à pendre comme une épée de Damoclès au-dessus des têtes des professeurs et des étudiants.

## Une lutte de longue durée pour des doctorats spécialisés

Une nouvelle plainte s'ajouta bientôt aux autres : les étudiants avaient, semblait-il, trop peu de possibilités de se spécialiser. D'après Thomas, l'explication était très simple : « On est parti de ce faux principe, que l'université ne doit donner aux étudiants qu'une culture générale. Au lieu de favoriser les aptitudes et les vocations particulières – ce qui est la vraie mission des universités, – on a étouffé comme à plaisir toute spontanéité, toute originalité dans les liens inflexibles de programmes tyranniques et mal conçus. »[54] De nouveau, les universités allemandes servaient de contre-exemple. Son collège bruxellois Vanderkindere pensait aussi que la spécialisation des études constituait la force de l'enseignement universitaire allemand, mais, selon lui, les facultés des lettres belges avaient le devoir de remédier d'abord au manque de formation générale dû au faible niveau de l'enseignement secondaire.[55]

L'historien gantois Pierre Wouters était d'accord avec Vanderkindere et recommandait de ne pas trop forcer la tendance vers une plus grande spécialisation, selon le modèle allemand. Les universités belges étaient à ses yeux trop souvent portées à imiter inconditionnellement les exemples étrangers. On ne devait pas suivre aveuglément l'exemple de l'Allemagne au nom du fait qu'on découvrait les inconvénients du système en vigueur, soi-disant hérité de France. Wouters jugeait imprudent de renoncer tout simplement aux traditions françaises et de mettre en œuvre un système qui ne pourrait guère s'enraciner dans les universités belges.[56] D'abord, l'enseignement secondaire avait un niveau insuffisant pour permettre aux étudiants de se spécialiser dès la première année; de plus le risque d'hyperspécialisation existait, signalé par de nombreux médecins.[57]

Il était toutefois évident pour tout le monde qu'à la fin des années 1880, une certaine spécialisation au niveau du doctorat soit devenue inévitable. «Dans aucun des pays de l'Europe qui possèdent un enseignement sérieux, on ne s'imagine plus qu'un étudiant puisse approfondir à la fois les matières philosophiques, les matières historiques et les matière philologiques» affirmait Vanderkindere.[58] L'idée de subdiviser le doctorat en trois spécialisations ou plus, existait déjà depuis la moitié du XIX^e^ siècle, mais la controverse opposant les professeurs quant aux rapports entre formation générale et spécialisation avait empêché son introduction. Le professeur et politicien bruxellois Adolphe Roussel fut l'un des premiers à lancer la proposition en 1849, mais sans provoquer beaucoup de réactions, le climat dans les universités n'étant pas encore prêt pour ça.[59] C'est à cette période que les plaintes contre le manque d'esprit scientifique atteignaient leur point culminant.

Presque quinze ans plus tard, lors des discussions précédant la loi de 1876, la subdivision du doctorat en plusieurs spécialisations trouva bien plus de partisans. Pendant leurs études, les futurs professeurs du secondaire devraient déjà pouvoir se spécialiser en philosophie, philologie classique ou histoire. L'astronome liégeois François Folie entama le débat sur ce sujet au sein du Conseil de perfectionnement pour l'enseignement supérieur. Tout comme pour le doctorat en sciences, où les étudiants pouvaient en effet se concentrer davantage sur la discipline de leur choix, une telle division constituait, d'après Folie, la méthode idéale pour soulager un peu un programme trop chargé.[60] Son collègue de la faculté des lettres de Liège, l'influent Alphonse Le Roy, s'opposa de toutes ses forces à cette suggestion. «N'oublions pas le mot d'Horace: il faut avant tout former des hommes». D'après lui, les étudiants étaient insuffisamment formés pour déjà se spécialiser après la candidature dans une orientation déterminée. Il défendait les doctorats scientifiques spéciaux obtenus après le doctorat normal et il craignait que ceux-ci soient compromis par la nouvelle réglementation. «Je veux bien admettre des doctorats spéciaux, mais pourvu qu'ils soient entrepris par des docteurs et non par des enfants», disait-il. Le Roy possédait manifestement plus de force de persuasion, car, par neuf votes contre trois, la proposition de Folie fut rejetée.[61] La loi de 1876 soutint le développement des spécialisations dans la faculté des sciences, par contre la faculté des lettres dut patienter encore quelques années.

Beaucoup furent très déçus de l'ajournement. La plupart croyaient effectivement qu'il s'agissait là d'un ajournement et non d'un abandon. D'après le couple gantois Wagener et Gantrelle, les universités belges, et, en particulier, les facultés des lettres, manquaient précisément de possibilité de spécialisation. La spécialisation faisant suite à la formation de base, comme le préconisait Le Roy, signifiait en fait, selon eux, pas de spécialisation du tout, puisqu'une partie des étudiants seulement serait disposée à entamer un doctorat spécial, la grande majorité continuant à devoir se contenter d'un doctorat superficiel sans grand fondement scientifique. C'est pourquoi les deux professeurs reprenaient la proposition de subdiviser le doctorat en trois spécialisations: philosophie, philologie classique et histoire.[62]

Dans les années 1880, cette proposition fut de plus en plus admise, surtout quand, en 1884, les Écoles normales furent subdivisées en plusieurs sections: histoire-géographie et philologie germanique, tant à Liège qu'à Gand, avec, en outre, philologie classique et philologie romane à Liège.[63] À la fin des années 1880, l'historien d'art gantois De Ceuleneer reproduisait l'analyse de son collègue bruxellois Vanderkindere: nulle part en Europe n'existait un doctorat encyclopédique comme en Belgique. Il admettait qu'il n'était pas intelligent d'imiter les systèmes étrangers, mais, d'autre part, il pouvait être parfois utile de regarder au-delà des frontières. En somme, il y avait unanimité concernant le niveau moins élevé de l'enseignement supérieur belge en comparaison de celui des autres pays. Il est vrai que l'on ne songeait un peu trop exclusivement qu'à l'Allemagne, ce que soutenait De Ceuleneer, et trop peu aux pays comme le Danemark, la Suisse et, notamment, les Pays-Bas: « Dans ces pays, on est parvenu à adapter, avec quelques modifications, les principes de l'organisation allemande aux conditions particulières dans lesquelles on se trouvait, et l'enseignement supérieur y est beaucoup plus florissant que chez nous. »[64]

Aussi Fredericq s'inspirait-il de la loi néerlandaise sur l'enseignement supérieur de 1876 pour renforcer son plaidoyer en faveur de plusieurs spécialisations du doctorat. Il est vrai qu'il ne copiait que le principe, puisque lors de son élaboration, le gouvernement néerlandais avait à ses yeux commis des impairs importants en prévoyant des doctorats en philosophie, en philologie classique, néerlandaise, sémitique et indo-néerlandaise, mais pas en histoire et/ou en géographie.[65] Il n'empêche que parmi les professeurs belges une grande discorde existait aussi à propos des doctorats à créer. Tandis que le professeur de Louvain François Collard optait pour un programme minimal comprenant les options de philosophie, philologie classique et histoire,[66] le gantois Thomas choisissait d'aller bien plus loin, avec, en outre, des doctorats en philologie moderne (éventuellement encore subdivisés en germanique et romane) et orientale.[67]

Collard voulait surtout éviter la création de trop de nouvelles matières, car il craignait que le gouvernement alors, freinât peut-être la réforme dans sa totalité. Selon Thomas, Collard ne raisonnait cependant qu'à partir des intérêts de son Université, qui ne pourrait ou ne voudrait pas assumer les coûts supplémentaires de nouveaux cours. Ce n'était pas la première fois que les deux professeurs se querellaient,[68] mais les

conflits provenaient presque toujours d'une même opposition de départ. En écho à la tradition respectée dans son Université, Collard défendait la notion de formation générale que devait conférer l'enseignement dispensé à la faculté des lettres. Thomas, par contre, préférait une spécialisation bien plus affirmée. Ainsi, aurait-il même voulu voir une totale subdivision de la formation dès la candidature, quoiqu'il se rendît bien compte que ceci allait (pour le moment) encore trop loin.[69] Une ou deux matières de la candidature varieraient selon la spécialisation, la loi de 1890 n'alla pas plus loin.

Néanmoins, la critique de Thomas à propos des idées de Collard, et, par extension, de l'attitude de l'Université de Louvain en général, était contestable. Dès avant le milieu des années 1880, les étudiants de Louvain optant pour un diplôme scientifique avaient la possibilité de se spécialiser en philosophie thomiste, en philosophie, en philologie classique, en sciences morales et historiques et en philologie orientale. La plupart de ces formations consistaient en une candidature, suivie d'une licence (au même niveau que les doctorats légaux existants) et d'un doctorat (au même niveau que les doctorats spéciaux existants), les candidatures et les licences différant peu d'une spécialisation à l'autre. Ainsi, deux objectifs étaient atteints simultanément: une formation générale pour tous les étudiants et, néanmoins, de satisfaisantes possibilités de spécialisation. Le nombre d'étudiants dans ces formations scientifiques restait pourtant extrêmement peu élevé. Seuls les cours en philosophie thomiste recueillaient un peu plus de succès.

Ce n'était pas un hasard si l'option «langues modernes» manquait à Louvain. De plus en plus de professeurs cherchaient à ce qu'on remédie à cette lacune dans la future modification de la loi, qui s'inspirait de l'exemple de Louvain. Entre autres, Maurice Wilmotte, professeur à l'École normale de Liège, était agacé du fait que les universités belges échouaient complètement dans le domaine de la philologie romane.[70] Il comparait cela avec la situation aux Pays-Bas, où, en 1884, on créa une chaire de français à l'Université de Groningue. «Et pourtant,» disait-il, «la Hollande n'a pas d'aussi sérieuses raisons de combler cette lacune qu'un pays semi-roman, dont une population de plus de deux millions d'âmes parle un dialecte du français, et qui a joué dans l'histoire littéraire romane un rôle assez brillant au moyen âge.»[71]

En 1890 et sous la pression de plusieurs plaidoyers similaires, le Parlement établissait finalement cinq spécialisations pour le doctorat en lettres: philosophie, philologie classique, histoire, philologie germanique et philologie romane. Les trois premières existaient dans les quatre universités depuis 1890, la spécialisation en philologie germanique fut instaurée à Liège et à Gand en 1890, Louvain suivit en 1894[72] et Bruxelles, en 1910, seulement. La philologie romane constitua une formation propre à Liège et à Gand à partir de 1890, à Louvain, à partir de 1892 et à Bruxelles, à partir de 1920. La création des sections de langues modernes à Liège et à Gand se passa particulièrement bien puisqu'elles purent faire appel aux professeurs des Écoles normales où ces disciplines existaient déjà depuis plus longtemps.

Le retard très surprenant de Bruxelles – ils avaient pourtant toujours accordé beaucoup plus d'attention aux langues modernes – provenait, d'une part, de la crise frap-

pant l'Université et concernant le manque de participation des professeurs à la direction,[73] et, d'autre part, des pénuries financières. Le département de philologie germanique fut finalement créé avec le soutien de la ville d'Anvers. La philologie romane naquit grâce aux subventions du gouvernement provincial de Hainaut.[74] Selon Collard, le retard (sans doute beaucoup moins grand) de Louvain était également partiellement dû aux problèmes financiers. L'établissement de nouvelles matières et la nomination de nouveaux professeurs entraîneraient une redistribution des droits d'inscription et nombreux parmi les plus anciens professeurs craignaient d'en être pénalisés.[75]

## La recherche scientifique comme mission de la faculté des lettres

En revanche, la faculté des lettres de Louvain prit l'initiative concernant une approche plus scientifique de la philologie classique. Dès le milieu du XIXe siècle, Jean Möller donna plus d'ampleur à ses séminaires de philologie tenus à l'Institut philologique qu'il avait fondé, un exemple suivi notamment, dès le début des années 1860 à l'École normale de Liège, par Joseph Demarteau. Le décès de Möller en 1862 signifia cependant la fin de l'Institut philologique tandis que les évêques insistaient de plus en plus sur la tâche purement pédagogique des travaux pratiques de latin et grec organisés à l'École normale pour les ecclésiastiques qui se préparaient à l'enseignement.[76]

Fort de ses expériences à Paris et à Berlin, Pierre Willems voulut combler le vide ainsi produit et, en 1873, fonda la *Societas Philologa*, à l'exemple des séminaires allemands. Il avait l'intention de stimuler les (meilleurs) étudiants à réaliser une recherche scientifique personnelle au moyen de deux types de travaux: des dissertations sur des thèmes généraux de littérature, afin de se familiariser avec la discipline et les principales études sur le sujet, et de courts essais fondés sur une recherche personnelle dans les sources afin d'apprendre à interpréter les textes classiques.[77] Quant au contenu, Willems essayait de combiner le modèle français, visant davantage à la connaissance de l'histoire, avec ce qu'il appelait comme le modèle germano-néerlandais, mettant l'accent sur la linguistique.[78] Dès 1877, à l'instigation de son collègue Collard, il ajouta un cours d'introduction d'encyclopédie de la philologie. Ainsi, à suite de sa visite dans les universités de Strasbourg, Bonn et Leipzig, Collard était convaincu que les introductions historiques et initiations bibliographiques enseignée aux étudiants dans un tel cours contribuait au développement de l'esprit scientifique dans les universités allemandes.[79]

Cette approche novatrice de la philologie classique allait bien dans la ligne de la tradition, de sorte que, sur ce point, l'Université de Louvain fut en avance par rapport aux autres universités, contrairement au retard manifeste qu'elle affichait dans le domaine des sciences exactes.[80] Willems reçut assez vite le soutien de ses collègues Collard, qui donnait un tour très germanique à ses exercices de philologie grecque, et De Harlez de Deulin, qui avec le sanscrit, offrait aux étudiants la possibilité d'étudier la linguistique indo-européenne. L'offre de l'École normale de Liège en langues

classiques montrait bien des similitudes avec celle de la faculté des lettres de Louvain. De plus, le nombre d'exercices pratiques et de compositions exigées y était encore un peu plus élevé et, plus important, étaient obligatoires pour tous les étudiants, contrairement à ceux de Louvain. Le contenu scientifique des cours de langues classiques enseignés à la faculté des lettres de Liège fut dès lors moins riche. Ils étaient en fait donnés par les mêmes professeurs qui n'avaient pas le temps d'organiser deux séries de travaux pratiques pour les normaliens et pour les futurs docteurs.

Les facultés des lettres de Gand et de Bruxelles accordaient bien moins d'attention à la philologie classique. Dès le début des années 1880, Thomas tenta de changer la situation à Gand, mais se contenta de donner un contenu plus vaste à ses cours de latin et de grec et de ne plus se contenter du seul enseignement de la langue. Néanmoins, il ne s'attribua pas l'erreur: «Il y a bien quelques cours pratiques où vous» – il s'adressait aux étudiants – «avez essayé de travailler, mais [...] la tyrannie de l'examen vous a empêchés d'en tirer tout le fruit désirable.»[81] D'ailleurs, le doctorat général empêchait toute forme de spécialisation, de sorte que les étudiants qui souhaitaient suivre une formation scientifique se trouvaient dans l'obligation de partir à l'étranger. Ainsi Thomas lui-même avait fréquenté les universités de Strasbourg et de Leipzig après ses études. Finalement, il accusait aussi l'École normale d'empêcher une profonde réforme des facultés des lettres.[82]

Et pourtant, tous ces éléments négatifs n'empêchaient pas Thomas et quelques autres professeurs gantois d'augmenter le niveau scientifique de l'enseignement de l'histoire de leur propre initiative, même si dans ce cas également, le premier pas avait été franchi à l'École normale de Liège.[83] «L'honneur d'avoir introduit les cours pratiques d'histoire dans nos universités revient à mon collègue de Liège, M. Godefroid Kurth, professeur d'histoire du moyen âge», écrivait Fredericq dans son résumé de l'enseignement de l'histoire dans les universités belges en 1883.[84] Pendant son voyage d'étude en Allemagne (à Leipzig, Berlin et Bonn) durant les mois d'été de 1874, l'attention de Kurth fut surtout attirée par l'existence d'un séminaire pratique accompagnant chaque cours magistral théorique. Au cours de ces exercices, les étudiants, «à leur tour, examinent et discutent, et veulent se former des convictions scientifiques par leur propre travail. Le professeur, bien entendu, garde toujours la haute main et la direction de ces exercices, [...] mais ce sont eux qui recherchent, comparent, critiquent. [...] Dans ces exercices quotidiens et intimes, combien vite doit se former l'intelligence de l'étudiant!», rapportait Kurth avec envie.[85]

Comme le législateur belge tardait à établir les cours pratiques dans les universités, Kurth décida, de sa propre initiative d'organiser de tels exercices en octobre 1874. Selon les habitudes allemandes, ceux-ci se composaient d'une introduction historique et bibliographique donnée par le professeur lui-même, après laquelle, chaque semaine, un étudiant analysait et évaluait un extrait de texte original. Ceci devait aboutir à une discussion où le professeur n'intervenait qu'en tant que modérateur. Par conséquent, les conclusions auxquelles on parvenait n'étaient pas toujours le fait

du professeur; souvent c'étaient les étudiants eux-mêmes qui proposaient des solutions possibles.[86]

L'exemple de Kurth fut très vite suivi par d'autres historiens. Ainsi, Vanderkindere, dès 1877, et l'allemand Martin Philippson, précédemment professeur à Bonn, dès 1879, dirigèrent à l'Université de Bruxelles de semblables séminaires. Dans ce but, Philippson utilisait principalement des sources conservées à la Bibliothèque royale, où, par conséquent, le séminaire avait souvent lieu. Après quelques années, il souhaita cependant développer ses cours pratiques d'histoire dans un séminaire propre, comme il l'avait vu faire à Bonn et à Berlin, où il avait étudié quelque temps. Les exercices auraient lieu dans sa salle de classe pourvue d'une collection de travaux de référence, de collections de revues historiques et d'éditions de sources les plus essentielles.[87]

À l'Université de Liège, l'influence de Kurth était particulièrement perceptible chez ses élèves Fredericq et Pirenne, qui, suivant son conseil, visitèrent également une quantité d'universités allemandes. L'opposition idéologique entre Kurth, catholique militant, et, d'autre part, Fredericq et Pirenne, plutôt libéraux, produisit des conflits et expliqua en partie les raisons de leur passage de Liège à Gand.[88] Fredericq voulait aussi probablement retourner dans sa ville natale. Le vide qu'ils laissaient derrière eux, fut partiellement comblé par Eugène Hubert, qui n'eut toutefois pas le même charisme. Quand, enfin, on créa un département normal d'histoire et géographie en 1884 à l'Université de Gand, cette dernière occupa totalement une position dominante dans l'enseignement de l'histoire.

En élaborant leurs exercices pratiques, Fredericq et Pirenne s'inspiraient non seulement de l'exemple allemand, mais aussi de celui de Paris (où Fredericq était émerveillé de la quantité et de la variété des cours d'histoire)[89] et du Royaume-Uni (que l'enseignement belge de l'histoire avait peu à envier, mises à part la grande quantité de prix et de bourses octroyées aux meilleurs étudiants).[90] Le dynamisme des anciens professeurs venus de Liège stimulait leurs collègues au point qu'à la fin des années 1880, des travaux pratiques furent imposés en histoire de l'Antiquité (par De Ceuleneer, en néerlandais d'ailleurs), en histoire médiévale (par Pirenne), en histoire moderne (par Adhémar Motte) et histoire nationale (par Fredericq, également en néerlandais).

En 1887, cerise sur le gâteau, une société académique d'histoire fut créée à l'initiative des étudiants qui y présentaient spontanément des exposés historiques.[91] De temps à autre, quelques professeurs y participaient également (en tant qu'auditeurs), s'appuyant sur la conviction qu'ils ne pourraient former de vrais disciples qu'en favorisant la communication avec les étudiants de manière plus étroite et plus informelle. Pour cette raison, Fredericq recevait personnellement les étudiants en consultation, comme en Allemagne, afin de pouvoir les guider de manière individuelle.[92] Pour cette même raison, et, sans doute faute de locaux adaptés, il prit l'habitude d'accueillir les étudiants chez lui. D'autres professeurs, comme De Ceuleneer ou Philippson, préféraient donner leur séminaire à proximité des sources, en bibliothèque ou au musée.

Comparée à la situation observée à Gand, l'offre de cours d'histoire était réduite à Louvain. Ce n'est que lorsqu'un doctorat scientifique en sciences morales et historiques fut créé en 1885, que Charles Möller compléta son mandat d'enseignant extrêmement chargé par une conférence d'histoire. Möller avait succédé à son père, fondateur de l'Institut philologique, en 1862, mais ses cours d'Antiquité grecque, d'histoire ancienne, médiévale et contemporaine l'accaparaient tellement qu'il n'arriva que très tard à pouvoir adopter les méthodes scientifiques de son père. Dans le séminaire facultatif, les meilleurs étudiants étaient initiés à la méthodologie et préparés à l'élaboration de la thèse exigée pour le doctorat scientifique, qui, finalement, ne sera délivré que six fois entre 1885 et 1890.[93] La situation s'améliora considérablement avec la nomination de deux de ses élèves, Joseph Sencie et Alfred Cauchie, suite au développement de l'enseignement de l'histoire grâce à la loi de 1890. Cauchie, en particulier, prit de nombreuses initiatives, toujours sur le modèle allemand, pour raviver l'enseignement de l'histoire au moyen de séminaires.[94]

Il est évident que les séminaires d'histoire, de philologie et, au bout d'un certain temps, ceux de philosophie ne purent avoir du succès que lorsqu'ils s'adressèrent à des groupes réduits d'étudiants (éventuellement les meilleurs).[95] De fait, ils étaient ouverts à tous, cependant, leur caractère non-obligatoire impliquait une sélection. La loi de 1890 ne répondait qu'à la deuxième plainte, mais, même à ce propos, elle restait très prudente. Pour chaque filière au sein du doctorat, un seul cours pratique devenait obligatoire, en lien avec un cours théorique d'introduction et d'encyclopédie relatif à la discipline concernée.

La nouvelle loi obligeait également à la rédaction et la défense publique d'une thèse en fin de formation, en quoi elle répondait à une autre revendication fréquemment entendue. Pourtant, dans son rapport de préparation, la section centrale de la Chambre n'était pas encore tout à fait convaincu de l'utilité de semblables thèses. N'étaient-elles pas souvent rédigées par des tiers et n'avaient-elles pas d'habitude, comme en Autriche et en Allemagne, là où elles étaient encore obligatoires, un si faible niveau que cela avait peu de sens de contraindre les étudiants à y consacrer du temps? Thomas s'y opposa avec succès. Grâce aux travaux pratiques qui permettaient un enseignement individualisé, les professeurs connaissaient suffisamment leurs étudiants pour pouvoir découvrir une fraude éventuelle. Ensuite, on ne pouvait pas attendre des docteurs qu'ils réalisent une recherche de qualité supérieure. Ils devaient surtout démontrer qu'ils étaient capables d'appliquer une méthode scientifique. Le contenu des thèses était clairement inférieur à la forme.[96]

Par l'exigence d'une thèse, par la création des cours d'introduction encyclopédique et de bibliographie et par la stimulation des étudiants à la recherche scientifique personnelle dans les séminaires, la faculté des lettres pouvait abandonner son quasi statut d'établissement de propédeutique pour se convertir en institution au service de la science fondamentale. Pour rendre possible tout ceci, on avait toutefois besoin de locaux adaptés et, avant tout, d'une bibliothèque décente. En réponse à cette nécessité croissante, les quatre bibliothèques universitaires furent l'objet de nombreuses

profondes adaptations entre la fin des années 1870 et la moitié des années 1880. En 1878, un nouveau règlement fut proclamé pour les bibliothèques gantoises et liégeoises, avec des horaires d'ouverture plus longs, de plus grandes facilités de prêt pour les étudiants et davantage de personnel.[97] Dans la première moitié des années 1880, tant les bibliothèques de Louvain que celles de Bruxelles s'enrichirent d'une nouvelle salle de lecture. Dès 1886 et en guise d'aide à la recherche scientifique, la bibliothèque universitaire gantoise organisa pour ses étudiants des systèmes de prêts avec des bibliothèques étrangères.[98]

En ce qui concerne les locaux, trop exigus, la situation était beaucoup moins favorable. Un certain nombre de professeurs avaient décidé d'organiser les séminaires chez eux ou dans leur bureau, devant eux-mêmes fournir une élémentaire bibliothèque d'usuels. La plupart ne pouvaient que rêver de locaux plus vastes, avec, à disposition, des documents, des cartes, des manuscrits, des ouvrages de référence, des revues etc. L'historien liégeois Hubert lança un appel pour obtenir des subventions supplémentaires, en particulier pour l'organisation des cours pratiques (en vue, par exemple, de la publication de quelques bonnes thèses). Il savait bien qu'en Allemagne, on était très opposé au fait de subventionner les séminaires, qui risquaient dès lors de perdre une part d'indépendance, mais d'après Hubert, les professeurs belges ne pouvaient en aucun cas assumer tous les coûts eux-mêmes, étant donné leur misérable salaire.[99] Néanmoins, son appel ne fut pas entendu.



L'enseignement des lettres dans les universités belges fit en 1890 connut une avancée manifeste sur le plan de la qualité scientifique. En France, une démarche similaire avait été entreprise à la fin des années 1860 avec la fondation de l'École Pratique des Hautes Études tandis qu'aux Pays-Bas, la loi sur l'enseignement supérieur de 1876 avait subdivisé le doctorat et introduit quelques séminaires. Sur le plan de l'organisation de la formation (la possibilité de spécialisation et le caractère obligatoire des exercices scientifiques) la Belgique était un peu en retard par rapport à ses voisins, mais se distinguait par le nombre et la variété des cours à option ou des chaires de langues modernes, d'orientalisme, de linguistique comparée ou d'histoire de l'art.[100]

En fait, les spécialisations des quatre universités étaient loin de se trouver au même niveau – Louvain avait une avance manifeste en langues classiques mais un retard en histoire, Gand connaissait une situation inverse – mais, partout, la nouvelle tendance se dessinait. En jetant un coup d'œil sur les programmes d'enseignement (comprenant un grand nombre de séminaires, une offre étendue de matières à option et un élargissement du programme d'études de la candidature) la situation à la fin du XIX$^{e}$ siècle ne semblait pas aussi dramatique que certains le prétendaient. Néanmoins, tout comme avant, le gouvernement continua à imposer le programme. Ne pouvant pas exercer de contrôle direct sur les universités libres, il se sentait obligé de parer cet inconvénient de cette manière. Les professeurs devaient toujours faire face au manque de liberté ou, tout au moins, au ressenti d'un tel manque.

À l'origine de ce sentiment: la désillusion face aux obstacles dressés à l'encontre de toute innovation. La Belgique comptait de nombreux excellents historiens, comme l'affirmait le professeur liégeois Hubert, mais ceux-ci s'étaient, presque tous et par la force des choses, spécialisés à l'étranger. Par leurs séminaires et leurs cours magistraux au contenu plus scientifique, des chercheurs connus comme Kurth, Pirenne, Fredericq, Vanderkindere ou Colinet réussirent sans doute à former quelques élèves, mais beaucoup s'irritaient de la difficulté à produire de véritables disciples, ce en quoi la plainte de Thomas n'était certainement pas injustifiée.

Au cours de ce processus de réforme, bien des professeurs s'opposèrent à propos de la finalité des études de lettres (formation générale ou enseignement scientifique spécialisé), controverse qui fut assimilée par certains à l'opposition entre les tenants du modèle français et ceux du modèle allemand. Dans le prolongement des débats de la deuxième moitié du XIX^e^ siècle, la loi de 1890 optait pour une solution intermédiaire: les cours pratiques devenaient obligatoires (mais en nombre restreint), et, en même temps, l'offre assez large de cours de philosophie, d'histoire, de philologie et, même, de quelques cours de sciences exactes en candidature était garante de la formation générale des étudiants. Après le transfert de la formation des professeurs, confiée désormais à la faculté des lettres, celle-ci pouvait désormais incarner d'excellente façon la triple mission de l'enseignement universitaire: l'éducation générale, l'enseignement scientifique et la formation professionnelle.

## Notes

1. Voir annexe.
2. Voir p. 167.
3. P. Wouters, «Université de Liège – Travaux du cours pratique d'histoire nationale», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 27 (1884), p. 111. Pierre Wouters lui-même défendait l'introduction de cours pratiques dans les facultés des lettres, tout en se rendant bien compte de l'opposition existante. Comme bien d'autres, il pensait d'ailleurs aussi que ceux-ci ne pouvaient exclure ni le programme théorique, ni le programme d'éducation générale.
4. Voir: W. Dambre, *August Wagener (1829-1896). Een leven voor het onderwijs* (Uit het verleden van de RUG 26) (Gent: Archief RUG 1987).
5. A. Wagener et J. Gantrelle, «Discussion des conseils de perfectionnement sur la question des jurys pour la collation des grades académiques», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 19 (1876), p. 31.
6. Voir pp. 202-218.
7. Les programmes d'enseignement des universités de Gand et Liège sont publiés dans les rapports triennaux (*Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal*), ceux de Louvain dans le rapport annuel de l'Université (*Annuaire de l'Université catholique de Louvain*). Les programmes de Bruxelles peuvent être consultés au Service des Archives de l'Université (Bruxelles, SAU: *Programme des cours*).
8. J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1880, 1881 et 1882* (Bruxelles: Gobbaerts 1886), p. cxlviii.
9. É. de Laveleye, *Lettres d'Italie* (Bruxelles: Muquardt 1880), p. 81.
10. A. Nyssens, *Revision de la loi de 1876. Des programmes surannés dans l'enseignement du droit par un ancien étudiant* (Bruxelles: Société belge de Librairie 1889).
11. P. Willems, *Revision de la loi de 1876 sur l'enseignement supérieur: a. La candidature en philosophie et lettres préparatoire au droit* (Leuven: Peeters 1889).
12. L. Vanderkindere, *Rapport sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur fait au nom du Conseil d'administration de l'Université de Bruxelles* (Bruxelles: Weissenbruch 1887), p. 12.
13. C. Pïeraerts, «Discours prononcé le 10 octobre 1883, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 48 (1884), p. 363.
14. L. Vanderkindere, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 17 octobre 1881», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1880-1881), p. 29.
15. A. Namèche, «Discours prononcé le 6 octobre 1875, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 40 (1876), pp. 412-413.
16. Voir p. 174.
17. *Université de Bruxelles. Note sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Weissenbruch 1876), p. 17.
18. «Discussion de quelques réformes à introduire dans l'enseignement supérieur», *Bulletin de la Ligue de l'Enseignement* (1886), p. 56.
19. Wagener et Gantrelle, «Discussion des conseils de perfectionnement» (1876), p. 30.

20. «Loi du 10 avril 1890 sur la collation des grades académiques», in J. de Burlet (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1889, 1890 et 1891* (Bruxelles: Goemaere 1893), pp. 92-96.

21. Depuis 1875 Wundt enseignait à l'Université de Leipzig, où il fonda en 1879 un des premiers laboratoires psychologiques dans le monde.

22. J. van Biervliet, «La psychologie expérimentale. L'institut de M. Wundt à Leipzig», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 25 (1892), pp. 177-190.

23. J.H. Newman, *The Idea of a University*, éd. I.T. Ker (Oxford: Clarendon 1976), p. 3.

24. Voir p. 289.

25. Voir pp. 290-295.

26. C. Pieraerts, «Discours prononcé le 13 octobre 1882, jour de l'ouverture des cours académiques, après la messe du Saint-Esprit», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 47 (1883), pp. 296-306.

27. A. de Ceuleneer, *De la réforme de l'enseignement supérieur en Belgique* (Leuven: Fonteyn 1876), pp. 51-52.

28. Philippe August Böckh enseignait la philologie classique à l'Université de Berlin à partir de 1810.

29. P. Thomas, «De la réorganisation des facultés de philosophie et lettres en Belgique», *Revue de l'Instruction publique en Belgique*, 23 (1880) p. 147.

30. Thomas, «De la réorganisation des facultés de philosophie et lettres» (1880), p. 220.

31. H. Bachmeier et E.P. Fischer (éds.), *Der Streit der Fakultäten. Oder die Idee der Universität* (Konstanzer Bibliothek 24) (Konstanz: Universitätsverlag 1997).

32. Voir pp. 184-185.

33. Bruxelles, AGR-AR: T038-212: *Extrait du procès-verbal de la séance du 27 mai 1887 de la faculté de médecine de l'Université de Liège* (Liège 27/05/1887).

34. Voir p. 190.

35. C. Coppens, *Paul Fredericq* (Liberaal Archief. Reeks verhandelingen 5) (Gent: Liberaal Archief 1990), p. 65.

36. A. de Ceuleneer, *Les examens de candidat et de docteur en philosophie et lettres* (Gent: Siffer 1889), p. 7.

37. A. Wagener, «Observations sur un projet de nouveau programme pour la candidature en philosophie et lettres», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 14 (1871), pp. 95-96.

38. J. Keelhoff, «A propos de la réorganisation des facultés de philosophie et lettres», *Revue de Belgique* 20 (1888), n° 59, p. 407.

39. Voir: G. Ryckmans, «Les langues orientales», *Ephemerides Theologicae Lovanienses* 9 (1932), pp. 688-704.

40. C. Pieraerts, «Rapport sur l'année académique 1885-1886», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 51 (1887), p. xvii.

41. J.B. Abbeloos, «Discours prononcé le 12 octobre 1887, jour de l'ouverture des cours», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 52 (1888), p. xcvii.

42. Voir pp. 157-158.

43. L. Isebaert, «Felix Nève and the beginnings of Sanskrit teaching in Louvain (1841)», in G. Pollet (éd.), *Indian epic values. Ramayana and its impact* (Leuven: Peeters 1995), pp. 101-113.

44. F. Nève, «Etude et enseignement de la mythologie classique», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 25 (1881), pp. 299-300.

45. J. Lavalleye, «L'institut supérieur d'archéologie et d'histoire de l'art de l'Université Catholique de Louvain», *Revue des Archéologues et Historiens d'Art de Louvain* 2 (1969), pp. 7-38.

46. A. de Ceuleneer, «De la nécessité des études d'archéologie classique», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 20 (1877), pp. 191-192.

47. H. Pirenne, «Sur l'état actuel des études de paléographie et de diplomatique», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 29 (1886), p. 87. Voir: H. Sproemberg, «Pirenne und die deutsche Geschichtswissenschaft», in Idem, *Mittelalter und demokratische Geschichtsschreibung. Ausgewählte Abhandlungen* (Forschungen zur mittelalterlichen Geschichte 18) (Berlin: Akademie Verlag 1971), pp. 375-446.

48. Les cours pratiques n'y sont pas pris en considération. Voir pp. 349-353.

49. Pim den Boer, entre autres, confirme le lien existant en France entre l'histoire et la géographie; il lui oppose la prise en considération de la géographie comme science à part entière en Allemagne. P. den Boer, «Comparatieve historiografie. Enkele observaties bij de professionalisering van de geschiedbeoefening in Frankrijk en Duitsland», in J. Tollebeek, G. Verbeeck et T. Verschaffel (éds.), *De lectuur van het verleden. Opstellen over de geschiedenis van de geschiedschrijving aangeboden aan Reginald de Schryver* (Symbolae. Facultatis Litterarum Lovaniensis, Series A 24) (Leuven: Universitaire Pers 1998), pp. 308-309.

50. H. Pergameni, «L'enseignement de la géographie», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 16 (1873), p. 299.

51. J. Halkin, *L'enseignement de la géographie en Allemagne et la réforme de l'enseignement géographique dans les universités belges* (Bibliothèque de la Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Liège 9) (Bruxelles: Office de publicité 1900), p. 121.

52. P. Fredericq, «De l'enseignement supérieur de l'histoire et de la géographie en Hollande», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 32 (1889), pp. 96-97 et 101-103.

53. Thomas, «De la réorganisation des facultés de philosophie et lettres» (1880), p. 93.

54. P. Thomas, «L'enseignement supérieur de l'histoire en Belgique», *L'Athenaeum belge: Journal universel de la Littérature, des Sciences et des Arts* 6 (1883), p. 178.

55. «Discussion de quelques réformes à introduire dans l'enseignement supérieur» (1886), p. 46.

56. Wouters, «Travaux du cours pratique d'histoire nationale» (1884), pp. 117-119.

57. Voir p. 187.

58. Vanderkindere, *Rapport sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur* (1887), p. 14.

59. A. Roussel, *Observations sur les jurys d'examen et le projet de loi du 22 mars 1849* (Bruxelles: Wouters 1849), pp. 57-58.

60. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur (29 décembre 1875)», in C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1874, 1875 et 1876* (Bruxelles: Gobbaerts 1879), pp. 178-179.

61. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement (29 décembre 1875)» (1879), p. 180.

62. Wagener et Gantrelle, «Discussion des conseils de perfectionnement» (1876), pp. 31-32.

63. Voir: *1890-1990: cent ans de philologie germanique à l'Université de Liège* (Liège: Université de Liège 1990) et M. Demoor (éd.), *De kracht van het woord: 100 jaar Germaanse filologie aan de Rijksuniversiteit Gent (1890-1990)*, 2 vols. (Studia Germanica Gandensia 24) (Gent: RUG. Seminarie voor Duitse taalkunde 1991).

64. De Ceuleneer, *Les examens de candidat et de docteur en philosophie et lettres* (1889), p. 17.

65. Fredericq, «De l'enseignement supérieur de l'histoire et de la géographie en Hollande» (1889), pp. 88-89.

66. F. Collard, *Analyse de documents pédagogiques concernant la révision de la loi du 20 mai 1876 sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires* (Bruxelles: Castaigne 1889), pp. 29-31.

67. P. Thomas, *Lettre ouverte à M. F. Collard, Professeur à l'Université catholique de Louvain* (Gent: Vanderhaeghen 1889), pp. 11-12.

68. Voir pp. 318-319.

69. Gand, Bibliothèque de l'Université: Gb40-44: P. Thomas, *Note sur le programme de la faculté de philosophie et lettres* (Gent 1890), p. 2.

70. Voir: M. Delbouille et R. Massart, «L'école liégeoise de philologie romane. Maurice Wilmotte, ses collègues et ses disciples», *Bulletin de l'Association des Amis de l'Université de Liège* (1950), pp. 51-85.

71. M. Wilmotte, *L'enseignement de la philologie romane à Paris et en Allemagne (1883-1885). Rapport à M. le Ministre de l'Intérieur et de l'Instruction publique* (Bruxelles: Polleunis en Ceuterick 1886), p. 28.

72. Voir: M. de Smedt et E. Lamberts, *100 jaar Germaanse filologie in Leuven (1894-1994)* (Leuven: Germanistenvereniging 1994).

73. Cette crise aboutissait à la fondation de l'Université Nouvelle, voir p. 312.

74. A. Uyttebrouck et A. Despy-Meyer, *Les 150 ans de l'Université libre de Bruxelles (1834-1984)* (Bruxelles: Editions de l'Université 1984), pp. 160-161.

75. Louvain-la-Neuve, SAU: Fonds Ladeuze. Faculté de philosophie et lettres 9: F. Collard, *Notes sur l'organisation du doctorat en langues germaniques* (Leuven 1890).

76. Voir p. 212.

77. *La Societas philologa* (Leuven: Peeters 1905), pp. 16-17.

78. P. Willems, «Coup d'oeil sur l'enseignement philosophique, littéraire et philologique des écoles de Paris en 1862», *Revue belge et étrangère. Nouvelle Série de la Belgique: Religion, Philosophie, Politique, Histoire, Littérature, Economie sociale, Sciences, Beaux-Arts* 15 (1863), p. 508.

79. Voir p. 187.

80. Voir pp. 365-366.

81. P. Thomas, *La question du doctorat en philosophie et lettres* (Gent: Vanderhaeghen 1889), p. 8.

82. Voir pp. 202-215.

83. Voir: P. Gérin, «La condition de l'historien et l'histoire nationale en Belgique à la fin du 19e et au début du 20e siècle», *Storia della Storiografia* 11 (1987), pp. 64-103.

84. P. Fredericq, «De l'enseignement supérieur de l'histoire en Belgique», in Idem, *Travaux du cours pratique d'histoire nationale* (Gent: Vuylsteke 1883), t. 1, p. xxi. Sur la création de Godefroid Kurth comme «father of history», voir H. Paul, «Voorbeeld en voorganger. Robert Fruin en Godefroid Kurth als vaders van de geschiedwetenschap», *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden* 126 (2011), n° 1, pp. 30-53.

85. G. Kurth, «De l'enseignement de l'histoire en Allemagne», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 19 (1876), p. 89.

86. P. Fredericq, *L'origine et les développements des cours pratiques d'histoire dans l'enseignement supérieur en Belgique (à Godefroid Kurth à l'occasion du 25me anniversaire de la fondation de son cours pratique d'histoire)* (Liège: Poncelet 1898), pp. 28-29.

87. M. Philippson, «Une nouvelle institution à l'Université de Bruxelles», *La jeune Revue littéraire* 1 (1881), pp. 174-175.

88. Typique était, par exemple, l'analyse par Kurth de l'enseignement public au Canada. Malgré la situation très difficile pour les Canadiens francophones, due à la supériorité (numérique) des anglophones, entre autres dans l'enseignement, ils pouvaient tout de même survivre en restant fidèles aux traditions nationales et, en particulier, à la foi catholique. (G. Kurth, «L'instruction publique au Canada», *Revue générale* 14 (1878), n° 27, p. 770.)

89. P. Fredericq, «L'enseignement supérieur de l'histoire à Paris. Notes et impressions de voyage», *Revue internationale de l'Enseignement* 3 (1883), p. 792.

90. P. Fredericq, «De l'enseignement supérieur de l'histoire en Ecosse et en Angleterre», *Revue internationale de l'Enseignement* 10 (1886), p. 128.

91. G. Wouters, «Le régime des eaux dans l'antiquité et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1887-1888», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1888), p. 54.

92. P. Fredericq, «De l'enseignement supérieur de l'histoire. Notes et impressions de voyage», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 25 (1882), p. 44.

93. *Cours pratiques de la Conférence d'histoire (1885-1905)* (Leuven: Peeters 1905).

94. Voir: A. Cauchie, «Un demi-siècle d'enseignement historique à l'Université de Louvain», in *Mélanges d'histoire offerts à Charles Moeller à l'occasion de son jubilé de 50 années de professorat à l'Université de Louvain, 1863-1913* (Leuven: Vanlinthout 1914), pp. ix-xxxvi.

95. Voir p. 296.

96. Thomas, *La question du doctorat en philosophie et lettres* (1889), pp. 28-31.

97. P. van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1877, 1878 et 1879* (Bruxelles: Gobbaerts 1882), p. lxxix.

98. J.J. Kickx, «La patrie des plantes et leurs migrations et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1885-1886», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1886), p. 47. Voir: G. van Hooydonk, G. Milis-Proost, H. van de Sompel et C. de Keyzer, *Henry Van de Velde. Universiteitsbibliotheek Gent 1797-1997* (Gent: RUG. Universiteitsbibliotheek 1997).

99. E. Hubert, «Discours prononcé le 18 octobre 1885, à l'occasion de la remise des récompenses aux lauréats du concours de l'enseignement supérieur et du concours général de l'enseignement

moyen du premier degré», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1883, 1884 et 1885* (Bruxelles: Gobbaerts 1887), p. 361.

100. Voir: W. Rüegg, «Theology and the arts», in Idem (éd.), *A history of the university in Europe. Volume III: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945)* (Cambridge: University Press 2004), pp. 429-457.

## Chapitre 6

# La modernisation de l'enseignement en médecine

Dans le dernier quart du XIXe siècle, les facultés de médecine donnèrent également corps à leur façon aux trois missions de l'enseignement universitaire. Jusque dans les années 1860, elles ne visèrent que la formation de praticiens. Peu à peu, encouragées par un certain nombre de professeurs gantois et bruxellois, elles s'assignèrent également une mission scientifique. Avec des motifs divergents, beaucoup éprouvèrent assez vite le besoin d'une orientation plus philosophique des études, pour améliorer la formation générale des étudiants. Tant sur le plan chronologique qu'au niveau des priorités, les choses évoluèrent différemment en médecine et en lettres. Au vu résultat provisoire obtenu vers 1890, il ressort clairement que, dans les facultés des lettres, la formation générale et l'enseignement scientifique continuaient à en partie repousser au second plan la formation professionnelle, tandis que, dans les facultés de médecine, la formation professionnelle occupait toujours la première place, au détriment de l'enseignement scientifique et, en particulier, de la formation générale.

Pour rendre possible une orientation plus scientifique de la formation des médecins, une extension du programme de l'enseignement était nécessaire, comme pour les facultés des lettres. Un grand nombre de professeurs, mais aussi un nombre étonnant de docteurs fraîchement diplômés, donnaient de leur propre chef des cours à option libres, ayant souvent trait à un domaine de recherche très spécifique. En outre, de plus en plus de personnes souhaitaient que les étudiants puissent se spécialiser dans des sous-disciplines comme l'ophtalmologie ou la médecine légale. Une telle spécialisation ne pouvait cependant s'effectuer qu'après la formation normale de doctorat. En effet, on n'avait pas lutté pour rien, pendant des années, pour l'établissement d'une formation commune en médecine, chirurgie et obstétrique. En raison des liens étroits unissant les différentes branches de la médecine, tous les futurs médecins devaient avoir une formation de base solide dans les trois spécialisations. Ce n'est qu'après qu'ils pouvaient éventuellement se spécialiser dans le traitement d'un ou de plusieurs types de maladies (plus compliquées) de leur choix.

Pour organiser l'ensemble, «il faut trois éléments: des hommes, des locaux et de l'argent», affirmaient les médecins et professeurs bruxellois Guillaume Rommelaere, Louis Deroubaix et Paul Heger.[1]* Il existait des différences essentielles entre les quatre universités quant à l'introduction des travaux pratiques et chaque université se distingua des autres lors du choix des cours de spécialisation, mais l'évolution très diverse des facultés de médecine résulta surtout des grandes différences en matière de

---

* Les notes peuvent être consultées à la page 380 et s.

disponibilité du personnel, de locaux, de bâtiments et, en premier lieu, de budget. Les universités libres étaient très directement confrontées aux conséquences financières de la liberté d'enseignement, le manque de subventions étant le prix à payer pour l'absence de contrôle du gouvernement. Malgré cela, soutenaient les professeurs bruxellois, elles devaient elles aussi suivre l'exemple allemand et ne pouvaient rester à la traîne dans ce processus d'amélioration scientifique des études de médecine.

## L'importance des études pratiques en médecine

L'une des caractéristiques de l'enseignement de la médecine en Allemagne, qui en renforçait la qualité scientifique, était le lien très fort entretenu avec des disciplines comme la chimie, la biologie et la physique. Une formation en médecine n'était pas exclusivement axée sur le soin des malades, mais aussi sur une familiarisation avec les sciences élémentaires de base. Ainsi, après son voyage d'étude à Berlin en 1844, le professeur d'anatomie de Louvain Etienne van Kempen considérait que l'avancée de la physiologie en Allemagne, s'expliquait uniquement par la collaboration, bien plus étroite qu'en France, qui unissait physiologistes, chimistes et biologistes.[2] Il est vrai que les étudiants en médecine belges recevaient également une introduction aux sciences lors du passage obligé en candidature préparatoire, mais les cours y avaient un niveau trop élémentaire pour pouvoir soutenir la comparaison avec leurs pendants allemands.

Vingt-cinq ans plus tard, le chirurgien gantois Richard Boddaert attirait toujours l'attention sur la nécessité d'un lien plus fort à établir entre les facultés des sciences et de médecine. Du reste, il plaidait pour que la science médicale intègre les méthodes expérimentales de la physique et de la chimie, de plus en plus en vogue, afin d'améliorer la collecte d'observations, qui d'après Boddaert se trouvaient à la base de la science. «Cette base, nous devons la vouloir à la fois large et solide,» poursuivait-il.[3] C'est pourquoi cette collecte devait se dérouler le plus précisément, le plus complètement possible et au plus haut degré.

Dans ce but, un nombre considérable d'instruments scientifiques vinrent suppléer les sens dont on ne pouvait plus se contenter pour observer. «A l'époque actuelle, les sens appellent à leur secours de nombreux instruments et étendent ainsi de plus en plus leur sphère d'action sur le monde matériel. Le constater, c'est proclamer l'absolue nécessité des études pratiques, qui apprennent à exercer les sens, à manier les instruments, à employer la méthode convenable pour les investigations scientifiques,» disait Boddaert.[4] Lors des travaux pratiques, les étudiants devaient se familiariser avec le maniement d'instruments tels que le microscope, le miroir oculaire, le laryngoscope ou le sphygmographe,[5] avant de les employer au chevet du malade.

D'ailleurs, on attendait désormais bien davantage du médecin praticien. Un traitement symptomatique des maladies ne suffisait plus depuis longtemps. Le médecin

devait être capable, par exemple, de pronostiquer l'évolution de la maladie, de trouver et de traiter ses causes. Dès le milieu du XIXe siècle, les grands systèmes médicaux-philosophiques, comme le Brownisme et le Broussaisisme, où les activités vitales étaient expliquées par des processus physico-chimiques fixes dans les parties solides et liquides du corps, avaient dû faire place peu à peu aux méthodes de traitement basées sur une recherche médicale étendue.[6] La méthode pour lutter contre une maladie qui consistait à faire s'écouler du corps les liquides superflus et mauvais au moyen de saignées, de laxatifs et de vomitifs, fut remplacée après 1850 par la détection systématique des agents pathogènes.[7]

Une telle interprétation scientifique de la pratique médicale se basait selon Boddaert sur une recherche intensive en laboratoire.[8] Tant pour les futurs médecins que pour les chercheurs à venir, une orientation des études fondées sur la recherche était donc nécessaire. Les universités, qui avaient pris beaucoup de retard par rapport aux développements de la science, ne pouvaient plus se permettre de former des médecins de routine. On attendait même des médecins de famille qu'ils contribuassent à la recherche fondamentale. Pour la formation des chercheurs, l'importance des travaux pratiques en laboratoires était évidente. La Belgique devait adopter l'exemple allemand le plus tôt possible, ainsi que l'Italie, l'Angleterre, la Russie, les Pays-Bas et même la France, «un pays dont nous recevons souvent l'impulsion», déclara Boddaert – qui s'était spécialisé à Paris et Londres – à l'inauguration de l'année académique 1869-1870.[9]

Ce premier discours de Boddaert sur l'importance des études pratiques en médecine provoqua une discussion particulièrement animée. Le Conseil de perfectionnement pour l'enseignement supérieur s'occupa aussi de la question. Tout le monde était d'accord sur le principe qu'il fallait, tout comme en Allemagne, accorder plus d'attention au fondement scientifique des études, mais le débat portait sur la question de savoir si ceci devait se faire lors des cours pratiques ou toucher les matières théoriques existantes. Pour les représentants de Liège, les choses allaient un peu trop vite: par conséquent ils optèrent en général pour la deuxième option, craignant d'alourdir le programme par de nouvelles matières. Les gantois, par contre, très persuasifs, signalèrent le danger de voir disparaître ce regain d'intérêt pour les sciences. Lors du vote final, ils eurent le dessous.

En l'occurrence, cette nouvelle conception des études devait avoir une répercussion lors des examens; sans quoi cela n'aurait aucun sens. En conséquence, tous les étudiants devaient obligatoirement s'initier aux nouvelles méthodes. D'après le germanophile Charles Loomans, ceci était totalement en contradiction avec les traditions allemandes, citées sans cesse comme modèle: «En Allemagne, il n'y a ni cours obligatoires, ni inscription globale. En fait d'enseignement, il faut éviter autant que possible la contrainte. Ce moyen lui [Loomans] paraît peu propre à favoriser la spontanéité de l'esprit et les recherches originales.» La discorde régnant au sein du Conseil de perfectionnement sur l'élaboration concrète donna lieu à l'émission d'un timide conseil au gouvernement, ne contenant pas plus qu'un vague appel à se montrer plus

attentifs à l'égard des travaux pratiques, «destinés à initier les élèves à l'art d'observer et de travailler expérimentalement».[10]

Auparavant, Boddaert avait déjà décidé de ne pas attendre le gouvernement et, en octobre 1868, il avait fait lui-même les premiers pas en organisant des exercices sur microscope en histologie pour les étudiants de la candidature en médecine. Ses étudiants y apprenaient à utiliser d'une façon correcte des instruments délicats et coûteux et étaient encouragés à étudier de près des tissus humains, ce qu'ils ne pouvaient faire dans les cours ordinaires. Ses exercices eurent tellement de succès que, deux ans après, Boddaert demanda instamment la création de laboratoires spéciaux pour l'étude de l'anatomie et de la physiologie expérimentale.[11] Mais il se rendait bien compte que la seule création de laboratoires ne suffisait pas. Pour faire adopter cette réforme de la formation médicale, il fallait un changement de mentalité, un processus qui allait prendre bien du temps.[12]

L'initiative de Boddaert fut tout de même très vite imitée. Déjà, en 1870, le recteur bruxellois d'origine allemande Gottlieb Gluge reconnaissait que «le microscope est devenu pour le médecin et le naturaliste un instrument aussi nécessaire que le télescope pour l'astronome; il faut apprendre à s'en servir.» En vertu de quoi, Rommelaere eut à sa disposition ce dont Gluge lui-même avait toujours dû se passer, à savoir un assez grand nombre de microscopes pour initier les étudiants à leur maniement.[13] Depuis son arrivée à Bruxelles en 1838, Gluge utilisait un microscope pour ses cours théoriques, comme ses professeurs le lui avaient appris durant ses études à Berlin. Il avait toujours espéré pouvoir élargir cette utilisation collective à un véritable enseignement pratique pour les étudiants, mais l'intérêt scientifique était à ce moment-là trop peu développé pour permettre d'obtenir un financement, rapporte son biographe Constant Vanlair.[14]

Vanlair lui-même introduisit l'enseignement microscopique à Liège, deux ans après la faculté de médecine de Bruxelles. Après avoir obtenu son doctorat à Liège, il s'était spécialisé en anatomie pathologique, tout comme Rommelaere, chez Rudolf Virchow à Berlin et il avait pu travailler avec des microscopes et d'autres instruments scientifiques dans son laboratoire.[15] Lors du traitement des blessures, les futurs médecins y apprenaient, par exemple, à pénétrer jusqu'à l'intérieur du tissu malade à l'aide du microscope, à étudier ainsi la blessure existante, mais aussi à comprendre son évolution.[16] Vanlair rentra à Liège, convaincu de la nécessité d'orienter l'enseignement médical en Belgique vers la recherche scientifique. À la faculté de médecine, il rencontra son ancien collègue-étudiant Voltaire Masius, qui, après un séjour dans les laboratoires du Collège de France était, lui aussi, convaincu des avantages des méthodes expérimentales. En 1870, le zoologiste Edouard van Beneden, fils de Pierre Joseph, professeur de zoologie à Louvain, se joignit aux deux chercheurs. Le mariage de Vanlair avec la sœur d'Edouard van Beneden renforça encore les liens d'amitié existants.

Dans une requête collective adressée au Ministre de l'Intérieur au nom de la faculté de Liège, les trois professeurs affirmaient que la nécessité des cours qu'ils proposaient

– microscopie humaine normale (enseignée par Masius), microscopie pathologique (enseignée par Vanlair) et microscopie comparée (enseignée par Van Beneden) – devait à peine être démontrée: «Ils sont le complément indispensable des cours théoriques. L'élève doit se livrer lui-même à des exercices microscopiques pour acquérir une notion exacte et durable de la structure de nos organes. […] Le sentiment de cette nécessité à provoqué, dans la presque totalité des universités étrangères, l'institution de cours de microscopie pratique.»[17] Ils obtinrent sans problème du Ministre l'autorisation nécessaire pour l'introduction de ces matières facultatives. Leur dynamisme scientifique, combiné avec le talent de gestionnaire de Van Beneden et son don pour attirer les étudiants doués, aboutit à la création d'une des premières écoles de recherche en Belgique. Pas moins de neuf de ses étudiants «colonisèrent» par la suite les chaires dans les universités de Bruxelles et de Liège.[18]

À la faculté de médecine de l'Université catholique de Louvain, le mouvement novateur démarra plus tardivement. Gustave Verriest, le premier qui se mobilisa à cet effet, obtint son diplôme de doctorat en médecine à l'Université de Louvain, en 1867. Mécontent de l'enseignement statique, archaïque et dominé par le travail de la mémoire qu'il avait reçu en Belgique, il partit pour deux ans à Vienne après ses études. Spécialisé en anatomie et en pathologie microscopique, il ouvrit ensuite avec succès un cabinet médical à Wervik. Verriest se rendit pourtant très vite compte qu'il ambitionnait davantage qu'une carrière de médecin de campagne en Flandre Occidentale. En 1872, il ferma son cabinet et il suivit l'exemple de Vanlair, de Rommelaere et de beaucoup d'autres, en allant étudier chez Virchow. Après Berlin, il séjourna à Leipzig, à Strasbourg et, finalement, à Paris avant de s'installer trois ans plus tard en tant que spécialiste à Bruxelles. Les stimulations scientifiques de la capitale le séduisaient manifestement plus que les défis plus limités rencontrés à Wervik.

Au vu des développements observés dans les universités de Gand, de Bruxelles et de Liège, le Parlement introduisit l'enseignement pratique dans les facultés des sciences et de médecine en 1876. Ainsi, des cours pratiques d'anatomie microscopique devinrent obligatoires. À la fin des années 1860, la faculté des sciences de Louvain avait déjà spontanément emprunté cette nouvelle voie à l'initiative du chimiste Louis Henry. La transition vers un enseignement scientifique plus pratique rencontra pourtant des résistances à la faculté de médecine. Beaucoup craignaient une mise en danger de la formation professionnelle, excellente par ailleurs.[19]

Quand, en 1876, la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur contraignit l'Université de Louvain à renforcer l'orientation scientifique de la formation à la faculté de médecine, les autorités académiques nommèrent deux nouveaux professeurs pour mettre ces réformes en pratique: Jean Baptiste Carnoy, à la faculté des sciences, et Verriest, à la faculté de médecine. À Carnoy était attribuée la nouvelle chaire de biologie microscopique, à Verriest, celle d'anatomie microscopique normale et pathologique. Il est vrai que les deux professeurs étaient liés à une autre faculté, mais grâce à leur vision commune de la science médicale (par exemple la nécessité d'une puissante relation avec les sciences) ils collaborèrent très étroitement et avec succès. Irritant un

nombre de collègues plus conservateurs, Verriest occupa, dès 1880 et jusqu'à sa retraite en 1911, la principale chaire de médecine de l'Université, celle de clinique interne.[20]

Toutes les universités considéraient le programme d'études fixé par la loi de 1876 comme un minimum. Les professeurs de Gand allèrent très loin en le complétant de leur propre initiative par des travaux pratiques supplémentaires, de sorte qu'au début des années 1880, il existait, en plus des matières pratiques obligatoires en anatomie pathologique microscopique et en anatomie des voies respiratoires, des exercices en anatomie comparée, en anatomie humaine normale et en physiologie.[21] La faculté liégeoise de médecine se concentrait davantage sur l'histologie et l'anatomie topographique. Dans les deux universités libres l'extension du programme minimal légal resta longtemps limitée aux travaux pratiques, en physiologie à Bruxelles et en ophtalmologie à Louvain.[22]

## Recours aux cliniques dans l'enseignement scientifique

Comparée aux autres facultés, la faculté de médecine de Bruxelles consacrait en effet plus d'attention aux travaux pratiques en anatomie pathologique macroscopique. Il est vrai que la législation bruxelloise était extrêmement rigoureuse quant à la mise à disposition de cadavres, mais grâce à un taux de population élevé dans la capitale, le nombre total de corps disponibles était lui aussi très élevé. Rommelaere signalait déjà, dans son rapport sur l'enseignement médical en Angleterre de 1866, le manque d'enseignement pratique dans cette discipline en Belgique. Contrairement à la plupart des écoles en Angleterre, il manquait un cours d'autopsie dans les facultés belges de médecine.[23] Rommelaere avait pu étudier en profondeur les hôpitaux anglais et écossais durant un voyage qu'il avait effectué immédiatement après ses études à Gand. Il paya ce voyage avec l'argent que lui avait légué l'épouse du propriétaire de l'entreprise chimique où son père travaillait. Entre 1862 et 1865, il visita aussi des universités, des hôpitaux et des laboratoires à Berlin, à Prague, à Dresde, à Vienne et à Paris.

À la fin des années 1870, Rommelaere reçut de l'aide de la Commission des Hospices civils pour son projet de promotion des exercices pratiques d'autopsie. A l'instar de ce qui existe dans quelques grandes villes universitaires de l'étranger, la Commission créa aux hôpitaux bruxellois de Saint-Jean et de Saint-Pierre un service spécial pour autopsies où les étudiants pouvaient s'entrainer sous la supervision de Rommelaere.[24] Là comme dans les autres universités, il n'existait jusqu'alors que des cours, durant lesquels le professeur exécutait lui-même l'autopsie tandis que les étudiants ne pouvaient faire qu'observer. Seuls les élèves internes avaient parfois la possibilité d'assister le professeur. Il est vrai que la rigoureuse législation n'était pas adaptée, de sorte que malgré l'existence des services spéciaux, les professeurs durent tout de même «se battre» pour chaque cadavre. Ce n'est qu'à partir de 1896 qu'il fut question d'une politique plus libérale sur ce sujet.

De même, les facultés de médecine des universités de l'État prirent leurs distances avec la tradition de ne laisser exécuter les autopsies que par les internes et de se contenter pour les autres étudiants de démonstrations effectuées par le professeur. Le professeur liégeois Charles Firket insista avec succès pour remplacer cette façon de faire, soi-disant copiée sur le modèle français, par une approche plus germanique. Adopter le modèle allemand dans son intégralité, avec une formation séparée en anatomie pathologique et de grands instituts appropriés, était peut-être viser un peu trop haut, mais, néanmoins, bien des changements étaient nécessaires, selon Firket. Il constatait avec stupéfaction qu'à l'Université de Liège, dans une ville de 130.000 d'habitants comptant 1300 d'étudiants, on pratiquait moins d'autopsies qu'à Giessen, «une des plus petites villes universitaires d'Allemagne, dont la population n'atteint pas 15000 âmes et où le nombre des étudiants n'est pas le tiers de celui de Liège!»[25]

Au début des années 1880, Firket réussit, tout comme son collègue gantois Daniel van Duyse, à aménager des salles d'autopsies dans les hôpitaux universitaires. Á Gand, toutefois, elles étaient bien mieux équipées qu'à Liège, avec leur propre musée contenant des modèles anatomiques et des préparations, et un laboratoire spécial lié au département de dissection.[26] De même qu'à Bruxelles, les deux universités continuaient pourtant à devoir faire face au manque de cadavres, quoique ce problème ne soit dans aucune université aussi sérieux qu'à Louvain. Déjà dans les plaidoyers contre la fondation d'une université (de l'État) à Louvain aux environs de 1815, on argumentait sans cesse du fait que les hôpitaux de Louvain ne pouvaient pas mettre suffisamment de patients à la disposition de l'enseignement. Évidemment, ceci se répercutait sur le nombre de cadavres disponibles, de telle sorte que les étudiants de Louvain durent attendre dix ans de plus que leurs collègues bruxellois avant que les cours d'anatomie démonstrative fussent complétés par des travaux pratiques.

Dans toutes les universités, les travaux pratiques d'anatomie pathologique macroscopique étaient beaucoup plus liés aux hôpitaux que ceux d'anatomie microscopique, de physiologie ou d'histologie. Les autopsies étaient presqu'exclusivement à la disposition de la formation du médecin praticien, où la recherche scientifique fondamentale était ordinairement reléguée au second plan. Dans ce sens, elles pouvaient, par conséquent, être considérées plus comme une clinique spéciale que comme des travaux pratiques scientifiques. De même pour les autres exercices, il n'était cependant pas toujours aussi évident de savoir dans quelle mesure il s'agissait d'une matière pratique à orientation professionnelle ou bien d'un cours fondamental, scientifique et pratique.

Ainsi, en 1881, l'Université de Louvain publia un nouveau règlement pour l'obtention du doctorat scientifique en insistant sur une épreuve pratique scientifique supplémentaire. Concrètement il s'agissait toutefois d'une «épreuve clinique sur les maladies des yeux»,[27] ce qui amenuisait immédiatement le contenu scientifique des travaux pratiques en ophtalmologie. Il s'agissait en réalité d'un cours clinique additionnel orienté sur la formation de professionnels (sans doute spécialisés). L'attention

accrue pour la science fondamentale était toujours un peu ressentie comme une menace pour la formation professionnelle. En arrière-plan, la relation difficile entre foi et science renforçait la protestation contre la stimulation de l'esprit scientifique.

Le professeur bruxellois Jean Joseph Crocq s'opposa aussi à l'idée de contraindre les étudiants ordinaires à faire davantage de recherche en laboratoire: «Prenez un jeune homme qui étudie la médecine; vous le mettez dans un laboratoire où vous le faites, pendant trois mois, travailler à une étude sur les globules du pus ou sur la fibrine du sang, et pour aboutir à quoi? A aller s'établir médecin à Wolverthem ou à Steenockerzele. M'est avis qu'il aurait pu employer son temps beaucoup mieux», proclamait-il sévèrement.[28] Pour lui, les universités allemandes ne constituaient certainement pas le modèle à suivre, étant donné que les médecins y recevaient une formation scientifique beaucoup trop théorique et, surtout, beaucoup trop spécialisée et déphasée. Les étudiants belges consacraient aussi trop de temps à la mémorisation des cours théoriques, aussi leur restait-il trop peu de temps pour la formation pratique au chevet du malade, qui, d'après Crocq, aurait dû avoir la priorité dans la formation rénovée.

Outre cette préoccupation bien intentionnée à propos de la nécessité d'une excellente formation professionnelle pour les futurs médecins, le plaidoyer de Crocq était inspiré, au moins pour une part, par l'idée que l'Université bruxelloise ne serait pas capable d'assumer le coût financier de l'enseignement organisé de manière scientifique. S'appuyant sur cette réflexion, il devint l'un des principaux partisans de la séparation de l'enseignement et de la recherche en deux institutions séparées.[29] Le choix d'organiser la formation professionnelle dans l'université et la formation scientifique dans un Institut central des hautes études s'appuya donc tant sur de solides arguments de fond, que sur des motivations purement matérielles.

Crocq reçut le soutien de collègues comme Deroubaix et Rommelaere, même si, certainement, ces deux derniers aspiraient à introduire le plus possible de travaux pratiques, tant que l'institut central de recherche n'était pas fondé. Faute d'argent pour construire des laboratoires et des instituts spécialisés,[30] les trois professeurs optèrent pour employer le mieux possible les ressources de l'enseignement médical bruxellois, c'est-à-dire le grand nombre d'hôpitaux et de patients disponibles. Au lieu de créer des travaux pratiques, ils tentèrent de donner un contenu le plus scientifique possible aux cliniques. Beaucoup plus que dans les autres universités, ils purent, dans ce but, solliciter l'aide des agrégés, des assistants, etc.

Depuis les années 1860, des aides et chefs de clinique étaient nommés pour aider les professeurs à encadrer les patients traités pendant les cliniques. De plus en plus souvent, ils recevaient mission d'assister eux-mêmes aux cliniques pour pouvoir travailler en groupes plus réduits, grâce à quoi même les étudiants ordinaires, et non plus seulement les élèves internes et externes, purent acquérir une vraie expérience pratique, avec, en prime, du temps pour associer le traitement de certaines maladies à la recherche scientifique (limitée). De manière moins prononcée, cette nouvelle interprétation des cliniques fut peu à peu imitée dans les autres universités.[31]

L'approche spécifiquement bruxelloise eut une nette répercussion sur le programme de l'enseignement. Le nombre d'exercices pratiques restait plutôt limité, en revanche, le nombre de cliniques spécialisées augmentait considérablement, contrairement aux autres universités. Tandis qu'à Gand et à Liège, au cours des années 1880, quelques cliniques (par exemple des maladies infantiles ou de gériatrie) devaient faire place aux exercices pratiques, la faculté de Bruxelles ajoutait des cliniques supplémentaires au programme: en psychiatrie, en otologie et une division de la clinique des maladies infantiles en affections internes et externes.

À la faculté de médecine de Louvain, on espérait également une hausse du nombre de cliniques, mais, tout comme avant, le manque de patients la rendait difficile. Par contre, Joseph Denys, d'abord en tant qu'agrégé, plus tard comme professeur ordinaire, prit le premier l'initiative de la création d'une clinique de propédeutique. Le but était de familiariser les étudiants pendant un nombre de cours préliminaires à des méthodes de traitement thérapeutiques modernes comme la recherche microscopique, l'auscultation, la palpation, la percussion, la recherche bactériologique et chimique, etc. Les étudiants avaient ensuite la possibilité de s'exercer à deux sur des mannequins pour se préparer au traitement des vrais patients dans les cliniques normales.[32] Contrairement aux travaux pratiques de Boddaert, Rommelaere, Vanlair ou Verriest, ces exercices cliniques préliminaires étaient entièrement à l'usage d'une formation professionnelle pour devenir médecin praticien. L'initiative de Louvain fut vite imitée à Bruxelles, à ceci près que la clinique préparatoire y eut clairement une finalité d'une orientation un peu moins purement professionnelle.

## Extension du programme d'enseignement

Néanmoins, Boddaert était en partie d'accord avec l'analyse des professeurs bruxellois Crocq, Rommelaere et Deroubaix lorsqu'ils qualifiaient l'enseignement d'hybride. Le programme en vigueur n'était en effet pas adapté aux besoins des futurs médecins, ni à ceux des futurs chercheurs. Pour les uns, trop d'attention était accordée aux cours magistraux théoriques et il restait trop peu de temps pour les cliniques, pour les autres, les matières théoriques, souvent encore enseignées sous forme de dictée, étaient trop peu approfondies et les possibilités de recherche étaient insuffisantes. Contrairement à ses collègues bruxellois, Boddaert souhaitait entièrement maintenir la recherche à l'université, comme en Allemagne. C'est pourquoi il plaida pour une adaptation du programme d'études aux besoins des futurs chercheurs. Il partait du principe que les docteurs en médecine ayant une solide base scientifique pourraient facilement ouvrir un cabinet médical, tandis qu'il leur serait beaucoup plus difficile d'entamer une carrière scientifique après des études à orientation purement professionnelle.

En plus de l'ajout d'exercices pratiques au programme, il fallait aussi, selon Boddaert, élargir considérablement l'offre de cours théoriques. Un des ses collègues, Etienne Poirier, reprit le plaidoyer en 1870 en faveur de la création d'un cours d'histoire de

la médecine.[33] En Allemagne, son importance pour la stimulation de l'esprit scientifique des étudiants était déjà reconnue depuis très longtemps; de même, on avait récemment instauré une chaire identique à Paris, argumentait Poirier.[34] Au milieu des années 1860, quelques agrégés avaient déjà donné des cours à option sur le sujet; quelques années plus tard, Boddaert avait, par ses discours encourageant les études plus pratiques en médecine, involontairement ruiné de telles initiatives. La plupart de ses auditeurs ne voyaient pas le lien entre histoire de la médecine et étude scientifique de la médecine.[35]

Boddaert lui-même défendait pourtant cette idée, dans la ligne de celles qui envisageaient le bien-fondé d'une certaine formation philosophique pour les étudiants en sciences et en médecine. Il le faisait probablement avant tout pour des motifs scientifiques et non pas tant pour encourager la formation générale des étudiants. Tout comme dans la très renommée école de médecine de Salerne, dans le sud de l'Italie,[36] un cours de logique et un cours de philosophie, au moins, devaient être proposés aux étudiants pour qu'ils puissent acquérir quelque compréhension de la nature humaine et pouvoir ainsi traiter des maladies nerveuses et mentales avec plus de fondement théorique. De même, la *philosophische Fakultät* allemande où les lettres et les sciences allaient de pair, servit d'exemple à Boddaert.[37]

Le recteur de Louvain Alexandre Namèche soutenait les idées de Boddaert, en raison, surtout, de considérations morales: « L'étude des sciences, quand elle n'est pas appuyée sur le culte des lettres, conduit aisément à l'absolutisme et au matérialisme. »[38] De son côté, Verriest justifiait l'attention pour les sciences humaines dans la formation de médecins par « une raison 'extérieure': la conservation du rang social ».[39] En tout cas, on aboutit à un même résultat. La loi de 1876 rendait les matières de logique, de philosophie morale et de psychologie obligatoires pour la candidature préparatoire en sciences.[40] Louvain y ajouta de sa propre initiative la religion et l'introduction à la philosophie pour les candidats en sciences qui ambitionnaient un grade légal, et l'anthropologie, l'histoire de la philosophie, le grec et le latin pour le petit nombre d'étudiants qui aspiraient à un diplôme scientifique.

Aussi importante que l'extension du programme aux sciences humaines fut, selon bien des professeurs réformateurs, l'organisation de cours approfondis dans une branche spécifique de la médecine. Ainsi, l'Université de Louvain commença la première, avec un cours d'embryologie, parfaitement en lien avec le très ancien intérêt pour les sciences gynécologiques et la pratique obstétrique.[41] Craignant de proposer un programme trop chargé, la faculté de médecine bruxelloise opta pour introduire l'embryologie dans les cours d'anatomie et de physiologie. Boddaert interpréta immédiatement la décision bruxelloise, à juste titre ou non, comme un signe de son attitude vis-à-vis de la formation médicale en général. Si on voulait vraiment mettre l'accent sur la formation de chercheurs, on ne pouvait pas faire autrement que de faire de l'embryologie une matière séparée, au lieu de la traiter comme un thème insignifiant au sein du cours général de physiologie, constatait Boddaert.[42] Par conséquent,

Gand suivit aussitôt l'exemple de Louvain. En 1890, on leur donnait raison et l'embryologie était inscrite comme matière à part entière dans le programme de candidature en médecine.

Le biologiste de Louvain Carnoy allait encore plus loin. En plus de l'embryologie, la biologie cellulaire devait également faire l'objet d'un traitement séparé. Commencé en 1876, son cours facultatif sur ce sujet, très axé sur la pratique, était exceptionnellement ouvert tant aux étudiants de la faculté des sciences qu'aux étudiants de la faculté de médecine. Carnoy était convaincu «qu'aucune leçon de cytologie ne pourra se faire en dehors du laboratoire de microscopie». Après une brève introduction, les étudiants avaient à chaque cours la possibilité d'analyser eux-mêmes les préparations cellulaires à l'aide d'un microscope. Carnoy les assistait lui-même, tout en espérant pouvoir recourir un jour aux services de quelques assistants. La fin du cours se terminait toujours par une synthèse collective. Au cours de l'année, les étudiants devaient préparer trois essais basés sur leurs résultats.[43]

Avec cette modification radicale des méthodes d'enseignement, Carnoy souhaitait restaurer la finalité originale de l'université, qu'il décrivit avec les mots du philosophe allemand Johann Gottlieb Fichte: «L'université ne doit pas être un établissement d'instruction, mais une école où s'apprenne l'art de la pensée scientifique, où l'esprit soit rendu apte à s'assimiler d'une manière facile et sûre, toutes les connaissances qu'il lui conviendra d'acquérir, en un mot, elle doit faire de l'étudiant un '*Künstler im Lernen*'. D'après lui aussi, les étudiants et le corps professoral doivent former une communauté, et travailler en commun.» Selon Carnoy, les universités allemandes n'avaient jamais perdu de vue cet objectif.[44] Certes, il fut soutenu par son collègue Verriest, mais tous les deux étaient assez isolés au sein de la faculté de médecine de sorte et ne trouvèrent d'adeptes de la nouvelle méthode que très lentement.

Par un raisonnement similaire à celui de Carnoy et de Verriest, le professeur et médecin liégeois Félix Putzeys défendait l'idée d'adjoindre aux cours théoriques d'hygiène des séances de démonstrations et d'exercices pratiques. Ainsi, les étudiants devaient apprendre à utiliser des modèles et des cartes pour suivre et freiner la diffusion d'épidémies. Ensuite, ils pouvaient effectuer des recherches en laboratoire, notamment, sur la composition de l'air et du sol. D'après Putzeys, il fallait, ne fût-ce que pour des raisons économiques et vu le nombre des épidémies, donner une place essentielle à l'hygiène dans le programme: «L'hygiène est, en effet, la base de la police sanitaire.» Afin de rendre la discipline complètement rentable, le cours d'hygiène devait, au mieux, être bien associé à un cours d'orientation scientifique expérimentale en bactériologie, ce qui fut le cas à la fin des années 1880 dans les deux universités de l'État. Putzeys insistait donc sur le bénéfice direct des cours d'hygiène et de bactériologie et, d'autre part, il était convaincu «qu'une science ne se développe réellement qu'à la condition d'être cultivée pour elle même, abstraction fait des avantages pratiques qu'elle peut procurer».[45]

S'appuyant sur des initiatives similaires de professeurs ou d'agrégés, chaque université offrit après quelque temps un nombre assez vaste de matières à option spécifiques:

ostéologie, embryologie, bactériologie, urologie, psychiatrie, neurologie, maladies mentales, maladies oto-rhino-laryngologiques, toxicologie, analyse organique d'aliments, microbiologie théorique et appliquée et chimie biologique. Bien sûr toutes ces matières n'étaient pas enseignées dans toutes les universités. En promouvant intensément l'agrégation, Bruxelles offrait de loin le plus large éventail, suivie par Louvain, par Gand et par Liège. Dans les deux universités de l'État, les professeurs passaient bien plus de temps à organiser les travaux pratiques. Certaines matières à option (comme l'ostéologie) s'adressaient avant tout aux futurs praticiens, d'autres étaient plutôt destinées aux futurs chercheurs. Ainsi, manifestement, quelques professeurs essayaient d'offrir aux étudiants une formation scientifique plus solide, grâce à ces cours à option.

Cette considérable extension du programme de l'enseignement ne plaisait pas à tout le monde. En particulier à Bruxelles, où la progression était la plus visible, quelques médecins mettaient en garde contre un programme d'études trop chargé et, par conséquent, contre une perte de qualité et de profondeur.[46] D'autre part, il s'agissait de cours facultatifs, avec, en général, un nombre limité d'étudiants. Pour l'étudiant moyen, cette surcharge n'était pas aussi contraignante, d'autant que, dès 1849, l'examen général de doctorat à la fin de la formation fut remplacé par un examen annuel.

La loi de 1876 entérina ces examens annuels, à la grande satisfaction du recteur de Louvain Namèche puisque «la perspective plus rapprochée de l'examen ne permet pas de relâchement dans le labeur quotidien, et enlève l'illusion trop commune par laquelle on se persuade aisément que le temps perdu la première année pourra être regagné l'année suivante».[47] Jean-Pierre Nuel, professeur d'ophtalmologie à Louvain, puis à Gand et à Liège, espérait pourtant, dans l'élan de la loi de 1890, que le Parlement maintiendrait l'orientation plus scientifique de l'enseignement et en reviendrait à un plus petit nombre d'examens et à des examens plus approfondis. Le maintien d'un examen annuel confirmait à ses yeux la tendance à interroger les étudiants sur les syllabus des cours suivis durant l'année et non sur l'ensemble d'une matière.[48]

En même temps, Nuel reconnaissait le problème des programmes trop chargés, mais il voulait le résoudre en établissant une distinction entre les matières essentielles et celles qui l'étaient moins (par exemple, d'après lui, en Belgique trop d'attention était accordée à la pathologie) et, d'autre part, en offrant aux étudiants plus de possibilités de spécialisation. Concernant sa propre discipline, il espérait un cours de base d'ophtalmologie pour tous les étudiants (ce qu'il considérait d'ailleurs à peine comme une surcharge du programme) et un cours plus approfondi destinés à ceux qui aspiraient à une spécialisation. Avec cette proposition, il s'opposait d'abord à la faculté de Bruxelles, qu'il accusait de vouloir imposer aux autres universités ses propres lacunes dans le domaine de l'enseignement de l'ophtalmologie, en continuant à considérer cette discipline comme une branche (insignifiante) de la chirurgie.[49]

En général, Nuel soutenait «qu'il serait grandement temps d'en finir une bonne fois avec la peur des études trop spéciales».[50] Il ne voulait en aucun cas faire marche arrière, cependant. Tout comme la plupart de ses collègues-professeurs et médecins, il ne

remettait pas du tout en cause le doctorat commun en médecine, chirurgie et obstétrique, au contraire. Une formation de base commune devait être maintenue à tout prix, mais avec un cours général d'ophtalmologie pour tous les futurs médecins, qui pourraient en outre grâce à quelques matières à option déjà se spécialiser un minimum. Dans la suite, Nuel souhaitait ajouter quelques formations (professionnelles) spécialisées après le doctorat normal, notamment celle d'ophtalmologue.

Les associations professionnelles de médecins qui, durant le dernier quart du XIXe siècle, se faisaient de plus en plus entendre, signalèrent cependant à plusieurs reprises le danger d'une hyper-spécialisation au détriment d'une formation plus générale. Ils estimaient la spécialisation souhaitable du point de vue scientifique, mais, dommageable, sur le plan professionnel. À partir du même raisonnement, ils demandaient que l'on n'accorde pas trop d'attention aux travaux pratiques. Ces derniers ne devaient pas fragiliser la formation professionnelle. Il fallait éventuellement obliger les étudiants à effectuer un stage pour ainsi assurer leur formation pratique.[51] Néanmoins, durant cette période, le souci primordial des associations de médecins fut la supposée saturation du marché. Les syndicats médicaux accusaient même les autorités d'augmenter délibérément le nombre de médecins pour affaiblir leurs capacités à lutter contre la concurrence et donc pour ébranler leur position matérielle et sociale.[52]

La plupart des professeurs ne tinrent pas compte des avis des associations de médecins et continuèrent normalement leur lutte en faveur des spécialisations. Une autre discipline retint l'attention du professeur de Louvain Théophile Debaisieux. À suite d'une visite à l'Exposition universelle de Philadelphie en 1876, où il avait été impressionné par l'excellent enseignement de l'odontologie aux États-Unis, il lança un fervent plaidoyer en faveur de la création d'écoles spéciales de dentisterie, de préférence liées à l'université.[53] Sa proposition ne fut entendue qu'en 1884, lors de la création de la Société Odontologique de Belgique. Un plan d'instauration d'une école spéciale à Bruxelles fut présenté à l'Académie royale de Médecine, qui rendit un avis positif, tout en ne masquant pas ses doutes dans son rapport. Dès lors, le projet n'aboutit pas.

Personne n'était d'accord sur la question de savoir si les dentistes devaient aussi obtenir un diplôme de médecin. La majorité des membres de l'Académie pensait que non, car les dentistes n'avaient pas besoin de tant de connaissances fondamentales. Aux Pays-Bas, où un doctorat en médecine avait été obligatoire pour les dentistes entre 1867 et 1876, on avait rapidement manqué de dentistes, puisque peu de candidats avaient été disposés à entamer de si longues études. Néanmoins, certains membres de l'Académie ne voulaient pas faire d'exception pour l'odontologie et persévéraient dans l'exigence d'un doctorat comme pour les autres spécialisations. La question suivante porta sur la centralisation de l'enseignement dans une école de dentisterie à Bruxelles. Selon la commission spécialement créée au sein de l'Académie, une telle centralisation allait à l'encontre les traditions nationales et il était préférable d'établir une école dans chaque université de l'État. Les universités libres suivraient automatiquement. La question se posa alors de savoir si l'odontologie avait réellement sa place à l'université, ce dont plusieurs membres de l'Académie n'étaient pas convaincus.[54]

Finalement, en 1884, seules les demandes d'examens pour dentistes à présenter devant les commissions médicales provinciales étaient formulées un peu plus précisément. Il fallut attendre 1899 pour qu'on déterminât que seuls les candidats en médecine pouvaient se présenter à un tel examen.[55]

Il existait une unanimité bien plus grande concernant la nécessité d'une spécialisation en médecine légale. Cette matière était déjà enseignée sous Guillaume Ier, mais, avec la loi de 1857, elle était devenue matière à certificat, non sans conséquence. Ni les étudiants, ni les professeurs n'y attachaient encore beaucoup d'importance. Grâce à ses études chez Virchow à Berlin, Vanlair porta un nouveau regard sur la signification de la médecine légale. C'est pourquoi, après sa nomination à Liège, il essaya de réintroduire cette discipline. Ainsi qu'un grand nombre de ses collègues, il cherchait très activement à ce que la distinction entre les matières ordinaires et les matières à certificat de second ordre soient supprimées. En 1876, il atteignit son but et la médecine légale fut ajoutée au programme ordinaire.

Verriest aussi s'était spécialisé à Berlin, entre autres, en médecine légale. À l'occasion de la réforme du programme en 1890, il allait plus loin encore que Vanlair. Un examen ordinaire en médecine légale était insuffisant à ses yeux, pour former des médecins-légistes de qualité. Il défendait radicalement l'adoption du système allemand, où, pour chaque recherche médicale légale, on faisait appel à un *Kreisphysicus*. Ce titre était acquis à la suite d'examens spéciaux auxquels n'étaient admis que les médecins ayant terminé leurs études depuis au moins deux ans. Les épreuves d'examen comprenaient des autopsies, des analyses physiques, chimiques, microscopiques, des rapports médico-légaux sur des cas spéciaux, etc. En référence à ce modèle, Verriest proposait, d'une part, que chaque médecin passe un examen de médecine légale et que, d'autre part, une formation d'un an ou deux soit organisée dans ce domaine.[56] Malgré l'appui de la faculté bruxelloise,[57] du professeur gantois Charles de Visscher[58] et de beaucoup d'autres pour la création d'un diplôme spécial de médecin légiste, le travail de pression de Verriest ne donna rien. La loi de 1890 préféra imposer un examen ordinaire en médecine légale pour les étudiants de dernière année.[59]

## Besoins accrûs en personnel, en locaux et en argent

Pour permettre une extension du programme d'enseignement, une orientation scientifique des cliniques et davantage d'exercices pratiques en médecine, les professeurs bruxellois Rommelaere, Heger et Deroubaix estimaient qu'il fallait davantage de personnel, de locaux et, avant tout, d'argent. La situation variait considérablement d'une université à l'autre. Pour ce qui est du personnel, l'Université de Bruxelles prit clairement l'initiative dès le début des années 1880, quand, sur les conseils des trois médecins, on associa un agrégé à chaque professeur, qui pouvait le remplacer le cas échéant, mais surtout l'aider à organiser les travaux pratiques et les cliniques, de sorte qu'on puisse travailler avec des groupes plus réduits.[60]

Si, dès la fin des années 1860, le gouvernement se rendit compte qu'on manquait de personnel assistant, il fallut attendre 1882 avant que les fonctions d'assistant et d'agrégé spécial ne fussent créées. Le retard était principalement dû au manque d'agrégés. En effet, les étudiants manifestaient peu d'enthousiasme pour les matières à option et les agrégés plus expérimentés dans le domaine de l'enseignement n'avaient pas nécessairement plus de chance d'être nommés. Le gouvernement craignait également qu'il y ait trop peu d'intéressés pour les nouvelles fonctions, en quoi il se trompait. Déjà àprès quelques années, le nombre de candidats dépassait largement le nombre limité de places disponibles.

De plus en plus de professeurs souhaitaient une hausse du nombre d'agrégés. Par contre, selon le médecin de Louvain Léopold Laruelle (qui grâce à une bourse de voyage s'était rendu dans les universités de Paris, de Berlin et de Vienne) et le professeur liégeois d'origine autrichiennne Alexander von Winiwarter, le gouvernement belge sousestima l'importance des assistants.[61] «En Belgique [...] on persiste à croire que leurs fonctions peuvent parfaitement être remplies par des préparateurs, des aides, des chefs de clinique, choisis *parmi les étudiants*», estimait Von Winiwarter.[62] Comme, il s'agissait là d'étudiants encore en formation, ils ne pouvaient absolument pas venir en aide à l'enseignement ou à la recherche. Comme en Allemagne et en Autriche, d'après les deux médecins le nombre de places pour assistants devait être considérablement augmenté. La situation dans les universités de l'État était cependant beaucoup plus favorable qu'à Louvain, où l'on manquait encore complètement d'assistants à la fin du XIXe siècle. En revanche, dans les années 1870 et 1880, les réformes se manifestèrent dans les quatre universités par une augmentation visible du nombre de professeurs en titre et de professeurs chargés de cours, mais ceux-ci prétendaient avoir trop peu de temps pour offrir un enseignement pratique-scientifique.

Les différences entre les universités étaient encore beaucoup plus grandes pour ce qui étaient des locaux, des bâtiments et les budgets disponibles, même si elles se plaignaient toutes de l'insuffisance des moyens. Les unes après les autres, elles exprimaient leur envie à l'égard du voisin de l'Est. «Ce qui m'a le plus frappé depuis un an que je voyage en Allemagne», écrivait le médecin français Gaston du Pré à son ami bruxellois Bernard van den Corput, «ce sont les magnifiques établissements d'instruction publique qui s'élèvent de tous côtés sur son territoire. Voilà un pays dont les ressources sont restreintes, dont le commerce et l'industrie sont peu prospères [...] et dont les charges militaires sont écrasantes; eh bien! ce pays trouve encore de quoi élever partout des instituts d'anatomie normale et pathologique, des laboratoires de physiologie expérimentale, d'histologie, de chimie, et ces bâtiments sont des palais.»[63] Plusieurs professeurs belges accueillirent avec plaisir cette description mirifique des instituts scientifiques allemands pour ainsi renforcer leurs plaidoyers en faveur de la création de nouveaux laboratoires ou instituts.

De même, les Pays-Bas étaient souvent invoqués comme contre-exemple, pour les universités de l'État. Ainsi, le règlement de 1816 stipulait que les bâtiments nécessaires pour l'enseignement supérieur devaient autant que possible être fournis par les vil-

les où les universités étaient établies,[64] ce qui fut à nouveau reproduit dans les lois de 1835, 1849 et 1876. Par contre, le gouvernement des Pays-Bas avait compris depuis longtemps que les frais élevés occasionnés par l'introduction des nouvelles méthodes d'enseignement dans les facultés des sciences et de médecine ne pouvaient pas être entièrement imputées à la charge des municipalités. En conséquence, à partir des années 1860, le gouvernement décida de se charger d'une grande partie des dépenses (supplémentaires), une mesure qui devait, d'après la faculté de médecine liégeoise, être adoptée le plus tôt possible en Belgique.[65]

En 1879, à suite des plaidoyers similaires émis par l'Université de Gand, le gouvernement belge accorda un crédit exceptionnel de 4.500.000 franc «pour faciliter la transformation et le développement des bâtiments universitaires». La hausse du nombre d'étudiants, la création de nouvelles matières «et surtout la transformation qu'ont subie les méthodes à l'exemple de l'Allemagne, dans le domaine des sciences d'observation […] rendait indispensable la construction de laboratoires, d'amphithéâtres, de salles de collection, de musées, etc.», soutenait le premier Ministre de l'Instruction publique Pierre van Humbeeck.[66] Quelques années plus tard, le recteur gantois Albert Callier manifesta sa satisfaction de voir que le gouvernement avait finalement compris qu'il était injuste «de faire peser sur une seule commune des charges, qui doivent satisfaire non pas un besoin local, particulier, mais un intérêt essentiellement général. Or, quel intérêt plus général, plus national, que l'instruction publique et tout particulièrement l'instruction supérieure, scientifique?»[67]

Les deux universités de l'État utilisèrent le budget disponible de manière totalement différente. Gand choisit de consacrer exclusivement ce crédit à l'agrandissement de la faculté des sciences en construisant un nouvel institut, ce qui porta préjudice à la faculté de médecine qui souhaitait également prendre de l'extension pendant la même période. Plus grande, l'Université de Liège toucha un peu plus de la moitié de la somme et l'utilisa pour construire, à partir de 1882, une série de bâtiments de plus petites dimensions comme l'institut de pharmacie, l'institut de botanique, le laboratoire de zoologie, l'institut d'anatomie, l'institut renommé de physiologie sous la direction de Léon Fredericq,[68] l'institut de chimie, le laboratoire d'ophtalmologie, l'institut de physique, l'institut électrotechnique Montefiore à la renommée internationale exceptionnelle[69] et, finalement, un nouvel hôpital universitaire, absorbant déjà à lui tout seul un budget de 500.000 franc.[70]

Lors de l'instauration de plusieurs laboratoires, le nombre de microscopes et d'autres instruments scientifiques était encore très limité. Ainsi, Boddaert reçut de l'État pour ses travaux pratiques d'histologie un unique crédit de 1000 francs, avec lequel on acheta, entre autres, deux microscopes. Il organisa ce cours facultatif deux après-midis par semaine dans l'amphithéâtre de minéralogie au deuxième étage du bâtiment central, qu'il put utiliser à condition de ranger tout le matériel après chaque cours. Cette situation n'était absolument pas idéale, mais Boddaert persévéra et apporta lui-même quantité de matériels d'observation (tissus, grenouilles, etc). Il voulut aussi étendre les travaux pratiques à l'anatomie pathologique, mais il fut obligé

de se limiter à l'histologie humaine normale, faute de place et de moyens financiers nécessaires.[71]

Après un déménagement dans l'antichambre de l'administrateur-inspecteur, puis dans le grenier au-dessus de l'amphithéâtre de minéralogie, le laboratoire d'histologie ne fut définitivement transféré au nouvel institut d'anatomie, à la Bijloke, qu'en 1878. En dépensant le crédit de 1879 autrement, la faculté de médecine de Gand prit du retard par rapport à celle de Liège. Tandis qu'à Liège, la plupart des nouveaux instituts et laboratoires étaient érigés durant la première moitié des années 1880, Gand suivit dans la deuxième moitié de cette décennie. Un des fleurons de la maison devint le laboratoire d'hygiène et de bactériologie, construit en 1886, avec sa propre bibliothèque, son cabinet microphotographique[72] et son laboratoire séparé pour le professeur et pour son (ses) assistant(s).[73]

À Gand, la vraie transformation ne se produisit qu'avec la construction du complexe Rommelaere à la fin des années 1890. En 1896, le consul d'honneur Arthur Renier, sans enfant, laissa son entière fortune à l'État belge à condition «que le capital disponible soit affecté à la création d'un établissement d'études médicales, sous la dénomination d'Institut Rommelaere». Il voulait ainsi manifester sa gratitude envers son médecin en l'aidant à réaliser son rêve le plus cher, à savoir la création d'un laboratoire de recherche médicale. Néanmoins, le gouvernement belge ignora les dernières volontés du défunt, de telle sorte que Rommelaere vit l'héritage échapper à son Université.[74] En revanche, l'argent fut utilisé pour un institut médical, dédié à sa personne, mais établi à Gand et non à Bruxelles. De cette façon, la faculté de médecine de Gand put rattraper en une fois son retard par rapport à son homologue liégeois.[75]

La faculté bruxelloise n'avait elle-même pu faire des investissements importants que peu d'années auparavant. Elle avait toujours eu suffisamment de locaux, grâce à l'aide permanente de la ville, qui mettait régulièrement à sa disposition de nouveaux bâtiments, mais l'argent manquait pour les aménager convenablement. Les projets de Rommelaere, Heger et Deroubaix ne furent vraiment réalisés qu'au début des années 1890, par la construction d'instituts scientifiques dans le Parc Léopold (Institut de physiologie en 1893, plus tard étendu à l'Institut d'hygiène et de bactériologie, Institut d'anatomie en 1895).[76] Certes des exercices pratiques étaient déjà organisés auparavant dans des laboratoires médicaux plus petits, mais les moyens financiers limités de l'Université empêchaient que ces institutions puissent se développer en des instituts de recherche scientifiques de qualité. Il fallut attendre les donations généreuses de la famille Solvay avant qu'on puisse engager la construction d'instituts séparés.

L'Université de Louvain présentait un profil similaire et, faute d'argent, se vit souvent obligée de recourir à des solutions dignes d'amateurs. Ainsi, Namèche mit sa propre maison à la disposition de l'Université pour y installer l'Institut de biologie dès 1882. De même, Carnoy fut obligé d'investir pas mal de ses propres ressources pour créer son Institut de cytologie et de biologie en 1876. Une année plus tard, fut inauguré un nouvel institut d'anatomie – qui, en 1883, reçut le nom d'Institut Vésale – remplaçant l'ancien amphithéâtre de Rega, devenu entre-temps trop exigu. La plupart

des instituts de sciences exactes ne virent le jour, tout comme à Gand, que pendant la deuxième moitié des années 1880 : l'Institut Rega, en 1884 (l'ancien institut de biologie, agrandi de trois laboratoires pour la faculté de médecine), l'Institut de physique pratique, en 1885, le Laboratoire d'études pratiques d'anatomie, en 1886, et un Laboratoire de bactériologie, en 1887.[77]

Vers 1890, Liège possédait de loin les meilleurs dispositifs pour l'enseignement pratique-scientifique, suivie par Gand, puis par Bruxelles et, enfin, Louvain. D'après Nuel, qui lui-même avait enseigné tant à l'Université catholique que dans les deux universités de l'État, Louvain disposait peut-être bien d'un peu plus de laboratoires et d'instituts et aussi bien équipés que Bruxelles, mais l'Université libre de Bruxelles montrait une image déformée, en quelque sorte. Le nombre plus petit de laboratoires y était largement compensé par les nombreuses cliniques au contenu scientifique et dotées de tout l'équipement nécessaire.[78] En tout cas, dans toutes les universités, les équipements furent tardivement opérationnels, en comparaison de la forte hausse du nombre de travaux pratiques et du nombre de cours théoriques spécialisés au cours des années 1880.

Une tout autre forme d'aide financière dont on avait besoin, selon bien de professeurs, était l'introduction de prix scientifiques spéciaux pour étudiants, compléments au concours universitaire existant et aux bourses de voyage. Ainsi en 1877, le chimiste de Louvain Henry proposa, en vain, à la Société scientifique de Bruxelles, de créer des prix pour des publications scientifiques d'étudiants et d'accorder des subventions occasionnelles aux chercheurs participant à des congrès ou effectuant un voyage d'étude à l'étranger (tout comme les professeurs des universités de l'État pouvaient faire appel, dès les années 1860, aux subventions spéciales pour coûts d'impression, de congrès ou de séjours d'étude).[79] La même année, le recteur gantois Floribert Soupart put annoncer avec orgueil que la Société de médecine de Gand remettait des prix scientifiques pour les meilleures thèses, présentées pour l'obtention d'un doctorat spécial.[80]



L'enthousiasme modéré des étudiants pour de tels prix démontrait que, malgré les nombreuses mesures favorisant l'esprit scientifique, à la fin du XIXe siècle, les facultés de médecine étaient toujours en grande partie destinées à la formation professionnelle de médecin praticien. Dans son cabinet, le médecin utilisait sans doute des méthodes plus modernes de traitement et de nouveaux instruments. La formation scientifique restait pourtant, en majeure partie, réservée aux étudiants qui ambitionnaient un doctorat spécial. Dans l'élan de la loi de 1876, la faculté de médecine de Gand suggéra de rendre la thèse obligatoire pour tous les étudiants, mais cette proposition fut peu suivie. Quinze ans plus tard, en 1890, le philologue liégeois Louis Chrétien Roersch était l'un des seuls à regretter que le législateur n'ait pas rendu également obligatoire la thèse pour les docteurs en droit et en médecine : « Ce sont là, a-t-on dit à la Chambre, des doctorats de carrière ou professionnels. » Roersch soutenait

cependant que « dans toutes les facultés, c'est la science qu'il faut chercher avant tout, le reste devant venir par surcroît. »[81]

Néanmoins, en trente ans, le caractère de la formation (professionnelle) avait été fortement modifié par rapport à la période précédente. Les cliniques, qui étaient primordiales vers 1870, avaient reçu à Bruxelles un contenu bien plus ample. À Gand et à Liège quelques cliniques avaient dû faire place aux travaux pratiques. À la faculté de Louvain, malgré l'opposition, se produisit là aussi une transformation importante dans la première moitié des années 1870, à suite de la nomination de quelques professeurs progressistes comme Carnoy et Verriest. Il est vrai que ceci fut d'abord la conséquence du nouveau règlement légal. De plus en plus de professeurs se demandaient à la fin du XIXe siècle si la formation professionnelle n'était pas à ce point en danger que les étudiants en médecine auraient à suivre un ou deux ans de stage après la formation. Le programme d'examen de 1890 comprenant seulement trois épreuves pratiques et le maintien d'un grand nombre de cliniques (classiques) relativisait le caractère scientifique de la formation renouvelée et faisait clair qu'une telle crainte était toutefois un peu exagérée.

## Notes

1. W. Rommelaere, L. Deroubaix et P. Heger, *Mesures proposées par la faculté de médecine en vue de perfectionnement de son enseignement. Rapport aprouvé en séance du 6 mars 1873* (Bruxelles: Manceaux 1874) p. 26.

2. E. van Kempen, «Rapport adressé à M. le Ministre de l'Intérieur, sur l'état de la physiologie en Allemagne», *Annales des Universités de Belgique* 3 (1844), pp. 1054-1057.

3. R. Boddaert, «Discours sur l'importance des études pratiques en médecine», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1869), p. 6.

4. R. Boddaert, «De la situation des études médicales en Belgique. Discours prononcé lors de la distribution des prix aux lauréats du concours universitaire et du conours général institué entre les établissements d'instruction moyenne du 1er et du 2e degré, le 26 septembre», *Le Moniteur belge. Journal officiel* (26/09/1874), p. 2974.

5. Instrument pour enregistrer le pouls.

6. E. Lacroix, «Negentiende eeuw: van speculatieve naar wetenschappelijke geneeskunde», in *Wetenschappelijke ontwikkeling van de geneeskunde in de negentiende eeuw. Bijdrage van enkele Belgische artsen* (Academia Regia Belgica Medicinae – Dissertationes Series Historica 9) (Bruxelles: Académie royale de Médecine de Belgique 2002), pp. 9-33.

7. K. Velle, *De nieuwe biechtvaders. De sociale geschiedenis van de arts in België* (Leuven: Kritak 1991), p.87. Il existe une masse de littérature au sujet de cette transformation vers une vision fondamentalement différente des maladies dans lesquelles les symptômes n'étaient plus centraux, mais bien les causes, comme: C. Huerkamp, *Der Aufstieg der Ärzte im 19. Jahrhundert. Vom gelehrten Stand zum professionellen Experten: Das Beispiel Preussens* (Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft 68) (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1985); C. Bruneel et P. Servais (éds.), *La formation du médecin: des lumières au laboratoire. Actes du colloque du 9 décembre 1988* (Travaux de la faculté de philosophie et lettres de l'Université Catholique de Louvain 37. Centre d'histoire des sciences et des techniques. Sources et travaux 4) (Louvain-la-Neuve: UCL. Faculté de philosophie et lettres 1989); W.F. Bynum, *Science and the practice of medicine in the nineteenth century* (Cambridge History of Science Series) (Cambridge: University Press 1994) et C. Bonah, *Instruire, guérir, servir. Formation et pratique médicales en France et en Allemagne pendant la deuxième moitié du XIX^e^ siècle* (Strassbourg: Presses universitaires 2000).

8. R. Boddaert, «De l'importance des études pratiques en médecine. Discours prononcé à la séance du 8 mars 1870», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 48 (1870), p. 140.

9. Boddaert, «Discours sur l'importance des études pratiques en médecine» (1869), p. 12.

10. «Procès-verbal de la séance du conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur (27 décembre 1870)», in B. Kervyn de Lettenhove (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1868, 1869 et 1870* (Bruxelles: Gobbaerts 1872), pp. 117-118.

11. C. Andries, «Discours à la séance d'ouverture des cours de l'Université de Gand. Considérations sur divers moyens d'exercer l'initiative des élèves, pendant leurs études universitaires», *Revue de l'Instruction publique en Belgique* 13 (1870), p. 243.

12. R. Boddaert, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 10 (1876), pp. 926-927.

13. G. Gluge, «Séance solennelle de réouverture des cours de l'Université de Bruxelles. Discours de M. Gluge, pro-recteur pour l'année 1870-1871», *La Presse médicale belge* 22 (16/10/1870), n° 45, p. 360.

14. C. Vanlair, «Notice sur Gottlieb Gluge», *Annuaire de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 66 (1900), p. 194.

15. A l'hôpital universitaire de Berlin et les laboratoires y étant liés, voir: G. Jaeckel, *Die Charité. Die Geschichte eines Weltzentrums der Medizin von 1710 bis zur Gegenwart* (München: Ullstein 2000).

16. J. Roskam, «Constant Vanlair (1868)», in L. Halkin (éd.), *Liber Memorialis. L'Université de Liège de 1867 à 1935. Notices biographiques* (Liège: Rectorat de l'Université 1936), vol. 3, p. 51.

17. C. Delcour (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1871, 1872 et 1873* (Bruxelles: Gobbaerts 1876), p. viii.

18. R. De Bont, «Evolutionary morphology in Belgium: the fortunes of the 'Van Beneden School', 1870-1900», *Journal of the history of biology* 41 (2008), pp. 81-118.

19. Voir p. 239 et p. 293.

20. L. Elaut, «Gustaaf Verriest: medisch hoogleraar te Leuven (1843-1918)», *Handelingen van de geschied- en oudheidkundige Kring Kortrijk* 26 (1955), p. 8.

21. I. Leusen, *125 jaar fysiologie aan de Faculteit Geneeskunde van de Universiteit te Gent 1817-1942* (Uit het Verleden van de RUG 41) (Gent: Archief RUG 2000).

22. Les programmes d'enseignement des universités de Gand et Liège sont publiés dans les rapports triennaux (*Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal*), ceux de Louvain, dans le rapport annuel de l'Université (*Annuaire de l'Université catholique de Louvain*). Les programmes de Bruxelles sont disponibles au Service des Archives de l'Université (Bruxelles, SAU: *Programme des cours*).

23. G. Rommelaere, *Institutions médicales et hospitalières en Angleterre* (Bruxelles: Bols-Wittouck 1866), p. 33.

24. J. van Schoor, «Discours d'ouverture prononcé en séance publique le 14 octobre 1878», *Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1877-1878), p. 23.

25. C. Firket, *Du but et de l'organisation des services d'autopsies* (Liège: Vaillant-Carmanne 1883), p. 19.

26. H. Leboucq, *Le musée anatomique de l'Université de Gand* (Gent: Vanderhaeghen 1884).

27. «Règlement pour la collation des grades académiques à l'Unversité catholique de Louvain», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 45 (1881), p. 359.

28. J.J. Crocq, [sans titre], *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 11 (1877), p. 857.

29. Voir pp. 290-295.

30. Voir p. 377.

31. J. Fuerison, «Quelques vues à propos du théâtre contemporain et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1871-1872», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1872), p. 38.

32. J. Denys, «Notice sur le cours de propédeutique», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 51 (1887), pp. xxxii-xxxiv.

33. Voir p. 232.

34. E. Poirier, «De l'utilité de l'histoire de la médecine, par le docteur Da Costa Alvarenga», *Bulletin de la Société de Médecine de Gand* 37 (1870), pp. 151-154.

35. Voir: G. Aubert, «L'histoire de la médecine à l'Université de Louvain», *Louvain Médical* 117 (1998), n° 8, pp. 359-373.

36. P.O. Kristeller, *Studi sulla Scuola medica salernitana* (Istituto Italiano per gli Studi Filosofici. Hippocratica civitas I) (Napoli: Nella Sede dell' Istituto 1986).

37. Boddaert, «De la situation des études médicales en Belgique» (1874), p. 2974.

38. A. Namèche, «Discours prononcé le 6 octobre 1875, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 40 (1876) p. 411.

39. G. Verriest, «Sixième congrès international de médecine à Amsterdam, 1879. Conférence de M. le prof. Virchow sur l'éducation médicale», *Journal des Sciences médicales de Louvain* 4 (1879), p. 535.

40. Voir pp. 336-341.

41. Voir p. 236.

42. R. Boddaert, «Réponse à quelques remarques critiques sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 54 (1888), pp. 31-32.

43. G. Verriest et J.B. Carnoy, «De l'organisation des études médicales», *Revue médicale* 2 (1883), pp. 589-590.

44. Verriest et Carnoy, «De l'organisation des études médicales» (1883), p. 593.

45. F. Putzeys, *De l'enseignement de l'hygiène dans les universités. Nécessité de créer des laboratoires spéciaux. Discours d'ouverture du cours d'hygiène* (Liège: Vaillant-Carmanne 1880), p. 23.

46. *A notre défenseur. Le programme des études préparatoires au doctorat en médecine* (Bruxelles: Société belge de Librairie 1889), pp. 6-7.

47. A. Namèche, «Discours prononcé le 6 octobre 1875, jour de l'ouverture des cours académiques», *Annuaire de l'Université catholique de Louvain* 40 (1876), pp. 399-400.

48. J.P. Nuel, «L'ophtalmologie dans la loi future sur l'enseignement supérieur», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 26 (1887), p. 487.

49. Nuel, «L'ophtalmologie dans la loi future» (1887), pp. 477-490.

50. Nuel, «L'ophtalmologie dans la loi future» (1887), pp. 485.

51. Voir pp. 237-239.

52. J. de Maeyer, L. Dhaene, G. Hertecant et K. Velle (éds.), *Er is leven voor de dood. Tweehonderd jaar gezondheidszorg in Vlaanderen* (Kapellen: Pelckmans 1998), pp. 173-174. Notamment la reconnaissance soi-disant trop facile des diplômes obtenus à l'étranger trouvait beaucoup de résistance. Voir pp. 118-121.

53. T. Debaisieux, *Exposition internationale de Philadelphie. Rapport sur la partie médicale de l'exposition et sur l'enseignement de la médecine et de l'art dentaire aux États-Unis présenté à Monsieur le Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Mertens 1877), pp. 48-53.

54. V. Deneffe, «Rapport sur l'organisation de l'enseignement odontologique en Belgique et sur les modifications à apporter à la loi sur l'art dentaire», *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 20 (1886), pp. 421-532.

55. C. Gysel, «De ontwikkeling van de tandheelkunde in België van 1830 tot 1930», *Revue belge de Médecine dentaire* 36 (1981), n° 3, pp. 103-110.

56. G. Verriest, *Rétablissement du stage médical et création des grades de médecin légiste et de chimiste légiste* (Leuven: Fonteyn 1889) p. 5-6.

57. L. Vanderkindere, *Rapport sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur fait au nom du Conseil d'administration de l'Université de Bruxelles* (Bruxelles: Weissenbruch 1887), pp. 20-21.

58. C. de Visscher, «L'enseignement de la médecine légale et le projet de loi sur l'enseignement supérieur», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 54 (1888), pp. 11-25 et Idem, «Conditions réglementaires exigées en Allemagne pour obtenir l'autorisation d'exercer la médecine, pour acquérir le titre de *Kreisphysicus* et pour devenir Dentiste», *Bulletin de la Société de Médecine de Gand* 54 (1888), pp. 75-91.

59. Voir: K. Velle, «Medisch onderwijs en de professie: de gerechtelijke geneeskunde in België in de 19de eeuw», in L.C. Palm, G. Vanpaemel et F.H. van Lunteren, «De toga om de wetenschap. Ontwikkelingen in het hoger onderwijs, in de geneeskunde, natuurwetenschappen en techniek in België en Nederland (1850-1940)», *Gewina. Tijdschrift voor de geschiedenis der geneeskunde, natuurwetenschappen, wiskunde en techniek*, 16 (1993), n° 3 (numéro spécial), pp. 171-185.

60. Voir pp. 315-319.

61. Voir: F. Albert, J. Verhoogen, J. de Fourmestraux e.a., *1848-1948 centenaire d'Alexandre de Winiwarter* (Liège: Université de Liège 1948).

62. A. von Winiwarter, *Observations sur le rapport de M. le docteur Laruelle* (Bruxelles: Lesigne 1891), p. vii et L. Laruelle, *Rapport présenté à M. le Ministre de l'Intérieur et de l'Instruction publique* (Bruxelles: Lesigne 1891), pp. 13-15.

63. G. du Pré, *La chirurgie et le pansement antiseptique en Allemagne et en Angleterre: lettres adressées à M. le Professeur van den Corput* (Paris: Delahaye 1879), p. 96.

64. *Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionales du Royaume des Pays-Bas* (Den Haag: Imprimerie de l'État 1816), p. 86.

65. *Rapport présenté à la Faculté de Médecine de l'Université de Liège dans la séance du 27 juillet 1877 par la commission chargée d'élaborer un projet de réorganisation de l'enseignement médical* (Liège: Vaillant-Carmanne 1877), p. 21.

66. P. van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1877, 1878 et 1879* (Bruxelles: Gobbaerts 1882), p. lxxxviii.

67. A. Callier, «L'origine de nos libertés et rapport sur la situation de l'Université de Gand pendant l'année académique 1882-1883», *Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1883), p. 58.

68. L. Fredericq, «Le nouvel Institut de Physiologie de l'Université de Liège», *Travaux du Laboratoire de Léon Fredericq* 1 (1885-1886), pp. viii-xii. Voir pp. 294-295.

69. Voir: A. Kostov, *Bălgarija i Belgija: ikonomičeski, političeski i kulturni vrăzki (1879-1914)* (Sofija: Art Media Communications 2004).

70. P. Gerin (éd.), *Liber memorialis 1967-1992, Université de Liège* (Liège: Université de Liège 1993), pp. 12-13 et E. Langendries et A.-M. Simon-Van der Meersch, *Het Rommelaere complex: onderdeel van het gebouwenmasterplan voor de Gentse universiteit op het einde van de 19de eeuw* (Uit het verleden van de RUG 40) (Gent: RUG Archief 1999), p. 14. Voir pp. 235-236.

71. Langendries et Simon-Van der Meersch, *Het Rommelaere complex* (1999), p. 31.

72. Photographie à l'aide d'un microscope.

73. E. van Ermengem, «Le laboratoire d'hygiène et de bactériologie de l'Universite de Gand», *Le Mouvement hygiénique* 3 (1886), pp. 262-274.

74. Renier ne pouvait pas favoriser directement l'Université de Bruxelles étant donné que celle-ci ne disposait pas de personnalité civile et ne pouvait donc pas accepter de donations.

75. Langendries et Simon-Van der Meersch, *Het Rommelaere complex* (1999), pp. 84-86.

76. A. Brauman et M. Demanet, *Le Parc Léopold 1850-1950. Le zoo, la cité scientifique et la ville* (Bruxelles: Archives d'architecture moderne 1985).

77. A. Kaiser, *La Faculté de Médecine de l'Université Catholique de Louvain 1835-1890* (Mémoire de licence, non publié) (Louvain-la-Neuve 1986) et Aubert, «L'histoire de la médecine à l'Université de Louvain» (1998), 359-373.

78. J.P. Nuel, «Die Ausbildung der Ärzte in Belgien», *Klinisches Jahrbuch* 3 (1891), pp. 168-169.

79. L. Henry, «De la science et des conditions du travail scientifique au point de vue des universités catholiques et de la société scientifique de Bruxelles», *Annales de la Société scientifique de Bruxelles* 3 (1878-1879), p. 418.

80. F. Soupart, «Discours prononcé le 16 octobre 1877, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Gand», in Van Humbeeck (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur. Années 1877, 1878 et 1879* (1882), p. 80.

81. L.C. Roersch, «La loi du 10 avril sur l'enseignement supérieur. Discours rectoral», *Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1890), p. 12.

# Conclusion

# Un double compromis

Malgré le grand nombre de réformes, l'attention portée à la formation professionnelle restait très grande dans les facultés modernisées de médecine. Abandonner complètement l'héritage français s'avérait difficile, bon nombre de professeurs du XIXe siècle estimant que l'excellente formation professionnelle dispensée dans les universités belges était en grande partie un héritage de la période française. À suite de l'abolition de l'Ancienne Université de Louvain, le gouvernement français avait en effet opté pour l'instauration d'écoles professionnelles utilitaires. Mais l'enseignement supérieur et universitaire en France subit entretemps de profonds changements. Néanmoins, à la fin du siècle, les professeurs et les politiciens belges citaient toujours la France comme exemple et comme argument pour ne pas perdre de vue la formation professionnelle.

En même temps, le contenu des lois de 1890 et 1891 fut en grande partie déterminé par la recherche d'un autre équilibre, à savoir celui entre la liberté externe et interne des universités. Pas plus qu'en 1835, le gouvernement ne pouvait exercer le moindre contrôle sur les universités libres, mais, tout comme alors, il voulut pouvoir offrir à la société les garanties nécessaires concernant la formation des médecins, des avocats, des juges et des ingénieurs. Ainsi, il maintint en grande partie, comme autrefois, un contrôle sur les programmes d'enseignement et d'examen. Par conséquent, la liberté d'établir de nouveaux cours, d'organiser des exercices scientifiques et de nommer des agrégés restait, selon beaucoup, toujours trop limitée.

## Des universités belges entre la France et l'Allemagne

Sur d'autres points que celui de la création des écoles professionnelles à visées utilitaires, l'occupant français avait également imposé aux Pays-Bas méridionaux sa vision de l'organisation de l'enseignement supérieur. Tout d'abord, la direction de l'Université Impériale était entièrement entre les mains de l'Empereur. Tout était décidé par ordre des autorités, de manière centralisée, et la liberté d'action des recteurs, en tant que responsables des académies, était très limitée. De cette façon, Charles van Hulthem, recteur de l'Académie à Bruxelles, entra souvent en conflit avec le Grand Maître, le délégué de l'Empereur à la tête de l'Université Impériale. Ce qui dérangeait également Van Hulthem et beaucoup d'autres, c'était la minutie de la réglementation. Tout était effectivement déterminé dans les règlements, même la manière de répartir les cours. Finalement, à Bruxelles et à Liège, comme dans les autres académies de l'Empire français, les professeurs furent nommés sur concours public. Les suppléants, ayant pu acquérir en tant que remplaçants des professeurs fixes quelque expérience dans l'enseignement, y étaient avantagés, du moins en théorie.

Malgré les nombreuses requêtes de médecins et de juristes des Pays-Bas méridionaux, plaidant pour le maintien de la nomination après concours, le gouvernement néerlandais préféra néanmoins s'occuper lui-même de la nomination des professeurs, même s'il prenait conseil auprès du collège des curateurs en tant qu'organe suprême de direction des nouvelles universités. En même temps, le règlement de 1816 intro-

duisit une liberté plus grande tant pour les professeurs que pour les étudiants et il donna un contenu plus scientifique au programme d'enseignement, des mesures ressenties comme très germaniques et, surtout, antifrançaises pour une grande partie de l'élite des Pays-Bas méridionaux. Néanmoins, le gouvernement défendit le nouveau règlement explicitement comme étant un compromis entre le système centralisé français et l'autonomie des écoles supérieures allemandes. Ainsi, Guillaume Ier avait choisi, par exemple, de remplacer les écoles spéciales, divisées par disciplines, par des universités comprenant toutes les disciplines, mais, d'un autre côté il n'était pas allé aussi loin qu'en Allemagne en ne réunissant pas les facultés des lettres et des sciences.

Guillaume Ier ne réussit pourtant pas à convaincre les habitants des Pays-Bas méridionaux et l'attitude du gouvernement néerlandais, ressentie comme antifrançaise, rencontra de plus en plus de résistance. De même, l'organisation pratique de l'enseignement suscita de plus en plus d'opposition. Ainsi, quelques professeurs, recrutés en Allemagne, organisaient des séminaires philologiques-pédagogiques dans les facultés des lettres. Au cours de ces exercices pratiques, ils insistaient sur la participation personnelle des étudiants, tandis que leurs collègues des Pays-Bas méridionaux, généralement plus âgés, ne juraient que par les cours suivis passivement, comme dans l'Ancienne Université de Louvain et dans les Écoles supérieures françaises. Beaucoup plus forte encore était l'opposition à la réintroduction de la séparation entre médecine interne et médecine externe et à l'interdiction de l'exercice cumulatif des différentes branches de la médecine. Le fait d'avoir mis fin à cette séparation fut considéré comme l'un des plus grands mérites de l'occupant français.

Le reproche relatif au fait que le gouvernement néerlandais se tournait explicitement vers l'Allemagne et tenait peu compte du passé français des provinces du Sud s'avérait fondé. À de nombreuses occasions, par exemple, lors de la proclamation, en 1825, de l'interdiction de s'inscrire dans les universités avec un diplôme étranger d'enseignement secondaire, le Ministre de l'Instruction publique fit explicitement savoir qu'il voulait empêcher les Pays-Bas méridionaux de toujours se tourner vers la France (d'ailleurs également catholique). De même, l'appartenance nationale des professeurs nommés en 1817 en disait long: un tiers d'entre eux étaient d'origine germanique. Une quinzaine d'années plus tard, les nouvelles universités libres, s'orientèrent forcément vers l'étranger pour chercher leurs professeurs, comme l'avait fait Guillaume Ier lors de la fondation de ses universités, mais la composition finale du corps professoral présenta une image bien plus équilibrée.

L'ordonnance sur la liberté illimitée de l'enseignement en 1830 et l'établissement d'universités libres, mirent d'ailleurs le jeune gouvernement belge face à un problème unique en son genre, exigeant une solution unique. Comment les universités soumises à des dirigeants différents (l'État, l'Église ou un groupe de libres-penseurs libéraux) et dotées de programmes d'études différents pouvaient-elles tout de même délivrer des grades auxquels les mêmes droits sociaux étaient associés, comme le doctorat en médecine ou en droit? Le gouvernement ne pouvait pas exercer de contrôle sur les universités libres, mais il souhaita toutefois maintenir un certain contrôle sur l'exer-

cice des professions libérales. Après de longues discussions, l'établissement des jurys d'examen indépendants fut accordé.

La solution ne satisfaisait cependant personne, de sorte qu'à partir de 1835, la question des jurys d'examen se retrouva inscrite à l'agenda politique tous les trois ans et constitua un sujet de discussions intenses dans les universités elles-mêmes. Malgré l'originalité, supposée ou non, du problème, de plus en plus de personnes concernées allèrent quand-même s'informer à l'étranger. Ainsi, la distinction établie en Allemagne entre les examens scientifiques imposés par l'université et les examens professionnels organisés par une commission du gouvernement fut présentée par beaucoup comme une alternative possible. La liberté totale dont les professions libérale jouissaient en Angleterre et aux États-Unis en séduisit quelques-uns comme une sorte d'idéal utopique.

Le système belge lui-même fut présenté par les catholiques français comme modèle, sans succès toutefois, quand ils obtinrent le droit, dès 1875, d'instaurer leurs propres facultés. Finalement, en France, les facultés de l'État purent elles-mêmes attribuer les grades; pour les facultés libres, un jury mixte fut établi, comprenant des professeurs de l'enseignement de l'État et de l'enseignement libre, une solution complètement irréalisable en Belgique à cause des droits trop limités de l'enseignement libre. D'après la majorité des personnes concernées, l'exemple allemand était également irréalisable. En effet, la mentalité des étudiants belges n'était pas suffisamment scientifique. Le risque était grand de voir les universités se profiler plus que jamais comme des écoles professionnelles. Par conséquent, le Parlement devait aller à la recherche d'une solution appropriée, offrant suffisamment de liberté aux universités – soi-disant selon l'exemple allemand – et laissant, en même temps, le gouvernement exercer assez de contrôle sur la formation des médecins, des avocats et des juges – tout comme en France, prétendait-on. À partir de 1876, les universités obtinrent à nouveau le droit de délivrer elles-mêmes les grades académiques, mais le programme d'enseignement et, en particulier, le programme d'examen fut toujours déterminé par le gouvernement central.

La liberté d'enseignement aboutit non seulement à la création de deux universités libres, mais aussi au futur développement du réseau d'enseignement secondaire catholique, en plus des écoles publiques. Si le gouvernement ne pouvait pas exercer de contrôle sur les universités libres, il ne pouvait pas non plus inspecter ces écoles secondaires libres. Dès lors, l'inclusion de l'*Abitur* allemand comme condition d'admission à l'université était impossible, selon un grand nombre de professeurs, ne fut-ce que pour des raisons pratiques. La présence d'un contrôleur du gouvernement lors des examens de la fin du secondaire constituait une des caractéristiques essentielles du système allemand. De cette manière, seul l'examen pouvait garantir partout un même niveau de qualité. En plus, celui très élevé de l'*Abitur* (entre autres à cause de la plus longue durée de l'enseignement secondaire) serait de toute façon inaccessible aux étudiants belges.

Certains professeurs, comme le physicien liégeois Charles de Cuyper, suggérèrent d'améliorer la formation préliminaire des étudiants en introduisant une année préparatoire, comme dans de nombreuses universités italiennes. D'autres, comme le recteur de Louvain Constantin Pieraerts, militaient pour qu'une aide soit offerte aux étudiants de première année dans les pédagogies, comme en Angleterre. Mais en fin de compte, les exemples étrangers pesèrent peu dans la discussion sur les conditions d'admission à l'université. En réalité, pendant tout le XIX[e] siècle, il exista un consensus général sur la nécessité de conditions d'admission rigoureuses et sélectives à l'université, mais des conflits permanents entre les partisans d'un examen d'admission et ceux qui préféraient un certificat des humanités en rendaient l'élaboration plus difficile.

C'était la meilleure préparation des étudiants qui expliquait, aux yeux des professeurs belges, le plus grand développement de l'esprit scientique observé dans les universités allemandes. À elle seule déjà, la comparaison des programmes d'enseignement était éclairante. En Belgique comme en France, les autorités académiques et politiques avaient été tentées d'inclure le plus de matières possible dans le programme, au détriment de la qualité. La plupart des cours restaient très superficiels. Selon les professeurs gantois Auguste Wagener et Joseph Gantrelle, les universités allemandes préféraient un programme d'enseignement et surtout d'examen plus restreint, pour privilégier l'approfondissement des matières. Par conséquent, l'enthousiasme de beaucoup de leurs collègues concernant l'offre importante de cours, souvent très spécialisés, proposés dans les universités allemandes semblait en partie les contredire, mais il s'agissait surtout de cours à option, dont les étudiants allemands ne suivaient qu'une petite partie. La conclusion était donc évidente. Les professeurs et étudiants belges devaient, tout comme leurs collègues allemands, avoir plus de *Lehr- und Lernfreiheit* pour pouvoir enseigner et suivre les matières à option comme bon leur semblait. Tout de même, dans les années 1860, bien des professeurs belges ne voulurent pas s'engager trop loin. Les étudiants seraient-ils capables de faire bon usage de la liberté de composer eux-mêmes leur programme et ceci ne se ferait-il pas au détriment du programme d'études général obligatoire? Ils estimèrent, tout comme le gouvernement, qu'il vaudrait peut-être mieux organiser des matières à option sous la forme de cours publics, comme en France. Ces cours n'eurent cependant pas beaucoup de succès, puisqu'ils ne comptaient pas pour les examens.

Pour expliquer l'avancée allemande en matière scientifique, le professeur liégeois Louis Jean Trasenster ne se contentait pas de l'attribuer à quelques caractéristiques spécifiques du système universitaire allemand, comme la meilleure préparation des étudiants ou la plus grande liberté des professeurs et des étudiants. Dans un dépliant anonyme de 1873, il considérait la deuxième moitié du XIX[e] siècle «comme une de ces grandes époques de l'histoire où l'axe du monde civilisé s'est déplacé». En raison de la montée de l'ultramontanisme et des difficiles relations entre foi et science, les pays latins freinaient tout progrès scientifique, tandis que le monde scientifique allemand se caractérisait par la plus grande liberté intellectuelle possible. «Et cet esprit

d'indépendance intellectuelle a pénétré même dans les universités des pays catholiques de l'Allemagne», constatait-il.[1*]

Trasenster expliquait l'origine de la suprématie allemande par le fait que la Prusse, après la défaite écrasante à Iéna en 1806, «comprit qu'elle devait se régénérer, et c'est à l'enseignement surtout qu'elle demanda son salut. C'est principalement l'enseignement des universités qui a transformé et sauvé l'Allemagne.»[2] Quelques années plus tard, son collègue de la faculté de médecine de Liège Léon Fredericq adhérait à cette vision. Dans son éloge de l'enseignement de la physiologie à l'Université de Berlin, il répéta les mots légendaires et prophétiques de Frederik Wilhelm III prononcés lors de la fondation de la nouvelle Université en 1810: «Der Staat muss durch geistige Kräfte ersetzen, was er an physischen verloren hat.»[3] Soixante ans plus tard, la prophétie se réalisait. En 1871, la science allemande avait vaincu la science française, tout comme les armées allemandes avaient vaincu les françaises, disait-on chez les professeurs liégeois et chez leurs collègues belges et étrangers.

Trasenster n'était certainement pas le seul à analyser la situation de cette manière. Le manque de liberté était pour beaucoup la cause principale du retard de l'enseignement universitaire belge, même si tous ne faisaient pas nécessairement le lien avec la position toujours plus dominante du Saint-Siège. La plupart cherchaient l'explication dans le contraste, typiquement belge, entre l'enseignement de l'État et l'enseignement libre. Après qu'en 1878, le pape Léon XIII, plus progressiste, eut succédé au conservateur Pie IX, Transenster lui-même modéra sa position.

D'ailleurs, la majorité des professeurs et des politiciens pensait que la Belgique ne devait tout simplement pas renoncer à ses origines latines et catholiques. Au contraire, le pays devait davantage se servir de sa situation médiane entre la France, réputée d'un esprit plus pratique, et l'Allemagne, plus préoccupée de philosophie. Il fallait «joindre dans nos travaux la rectitude et la précision de l'esprit français au génie investigateur et philosophique de l'Allemagne», comme le préconisait le boursier de voyage d'étude Emile Banning.[4] Les universités belges devaient chercher le juste milieu entre un enseignement fondé sur une approche pratique, comme en France, et un enseignement nourri de recherche fondamentale, comme en Allemagne. Trasenster était un des seuls à y ajouter encore le modèle en vigueur en Angleterre: «La Belgique, placée entre les trois grandes nations et les trois grandes civilisations de l'Occident de l'Europe, doit s'attacher à cultiver les qualités qui les distinguent et réunissant, dans un sage éclectisme, la netteté, la précision et le talent d'exposition des Français; la ferme raison et l'énergique initiative des Anglais; l'abnégation persévérante avec laquelle l'Allemand se consacre aux travaux scientifiques et aux études les plus abstraites.»[5]

L'enseignement dans les Écoles normales de lettres de Liège et, dans une moindre mesure, de Louvain se développait comme exemple type de ce moyen terme. Dans les discussions au sujet de la formation des professeurs, on opposait le modèle

---

* Les notes peuvent être consultées à la page 404.

«français» au modèle «allemand»: une formation professionnelle dans une École normale indépendante ou un enseignement scientifique à l'université. En tant que compromis, le législateur belge opta pour la création d'une École normale indépendante, liée à l'université. Tandis que, dans la phase initiale, dominait une formation à orientation professionnelle dispensée en internat, avec un nombre fixe d'étudiants et beaucoup d'attention réservée à la culture générale, à partir des années 1860, on accorda plus d'importance à l'orientation scientifique de l'enseignement, en augmentant le nombre de matières à option et de séminaires et en exigeant des étudiants une recherche personnelle et la rédaction d'une thèse.

Un contraste similaire caractérisait l'enseignement de la médecine. Pour beaucoup, la médecine s'imposait en Allemagne en tant que science, tandis qu'en France, elle demeurait un art. Les universités belges se sentaient à nouveau poussées au compromis. On pouvait choisir un stage obligatoire pour tous les étudiants pendant leur formation, comme en France, ou une formation purement scientifique à l'université, suivie, plus tard, par des examens d'aptitude professionnelle comme en Allemagne? Finalement, on opta pour des cliniques obligatoires pendant la formation scientifique, dont le contenu scientifique resta toutefois très limité, jusqu'au début des années 1870.

Néanmoins, peu à peu, les aspirations à voir se développer un enseignement universitaire de nature plus scientifique et, en conséquence, les exigences d'une plus grande liberté académique, s'exprimèrent avec une force telle que le gouvernement belge ne put faire autrement que d'y répondre. À propos de cette liberté académique, le boursier de voyage et futur politicien Auguste Beernaert estimait que la Belgique occupait là aussi une position intermédiaire. D'un côté, la liberté de fonder des universités indépendantes était bien plus grande qu'en Allemagne, mais l'intervention du gouvernement dans l'organisation pratique de l'enseignement demeurait identique à ce qu'elle avait été sous la domination française. En réalité, le manque de liberté dans l'organisation interne des universités belges fut la conséquence de cette liberté illimitée accordée au plan externe.

L'enthousiasme grandissant pour la liberté d'enseignement dont on jouissait en Allemagne et pour le système allemand en général se manifesta également dans le choix des destinations des boursiers de voyage d'étude. Après la défaite française contre la Prusse, des villes comme Berlin, Bonn, Leipzig, Strasbourg ou Heidelberg prirent définitivement la succession de Paris comme destinations les plus populaires. En même temps, le nombre de professeurs dénonçant les dangers d'une trop grande liberté, augmentait aussi. Les étudiants allemands avaient la chance de s'épanouir pleinement, suivant leurs propres intérêts et leurs propres possibilités, mais, avec le risque, pour chacun, de finir par se désintéresser de ses études. Le paiement direct des droits d'inscription aux professeurs pouvait procurer une émulation supplémentaire et une amélioration de la qualité des cours, mais pouvait tout aussi bien produire une prolifération de matières avec des conséquences que l'on voulait éviter.

D'autre part, beaucoup constataient que, progressivement, les institutions françaises d'enseignement supérieur jouissaient elles-aussi d'un peu plus de liberté interne. La Belgique ne pouvait donc plus rester longtemps à la traîne, argumentait-on. Par conséquent, à partir des années 1880, les professeurs purent plus facilement organiser des cours à option de leur propre initiative, même si l'autorité académique et/ou politique maintint toujours un certain contrôle, puisque toute initiative devait être approuvée par l'épiscopat, par le conseil d'administration bruxellois ou par le gouvernement, sur avis du conseil facultaire. Il n'était pas encore question d'une véritable liberté de choix pour les étudiants. Ils pouvaient effectivement suivre des matières à option, mais, tout comme avant, celles-ci ne figuraient pas au programme des examens. Le professeur de Louvain François Collard pensait que, pour les étudiants belges, la *Lernfreiheit* allemande n'était pas (encore) réalisable.

Parallèlement à cette préoccupation, on considérait de plus en plus que la promotion de la science était l'une des missions essentielles de l'enseignement universitaire. Mais, de nouveau, les universités belges ne purent aller bien loin. De même que la Belgique devait profiter de sa situation médiane pour trouver, au plan du contenu, un juste milieu entre ce qui ce pratiquait en France, en Allemagne et en Angleterre, elle devait aussi combiner les missions assignées aux universités de chacun de ces pays : une excellente formation professionnelle, comme en France, un enseignement scientifique, comme en Allemagne, et une éducation générale de bonne qualité comme en Angleterre. C'était l'opinion d'un Trasenster, qui exprimait ainsi celle de bon nombre de ses compatriotes.

Si, vers 1880, les trois missions de l'enseignement universitaire faisaient quasi l'unanimité, leur mise en œuvre pratique suscita bien des controverses. Plusieurs professeurs bruxellois se demandaient s'il ne valait pas mieux, en effet, laisser les universités se concentrer sur le domaine où elles avaient fait leurs preuves, la formation professionnelle, et réserver la formation scientifique à la charge d'un nouvel institut indépendant. D'autres, surtout à l'Université de Louvain, avaient un point de vue similaire, mais moins extrême. Ils suggéraient de réserver aux meilleurs étudiants les travaux pratiques, gage de l'approche scientifique de l'enseignement, puisque les autres étudiants qui ne briguaient qu'un diplôme professionnel n'en avaient que faire. Enfin, beaucoup signalaient qu'une spécialisation trop poussée, comme en Allemagne, présentait le risque de former des rats de bibliothèques coupés du monde.

Il n'y eut aucune discussion sur la nécessité d'une formation scientifique plus poussée pour les futurs professeurs. Déjà, depuis 1835, des agrégés de l'enseignement supérieur pouvaient être nommés dans les universités belges et pouvaient acquérir une expérience, du moins en théorie, en donnant des cours libres de leur propre initiative. Mais, en pratique, cela n'eut presqu'aucun effet et, à partir des années 1870, de plus en plus de professeurs se mirent ouvertement en quête d'une solution pour les agrégés belges, qui combinerait le statut des suppléants français à celui des *privat-docents* allemands. Les candidats furent sélectionnés à l'aide d'un concours, selon le modèle français, avant d'être nommés à l'université et payés par elle. Ils pouvaient remplacer

l'enseignant, comme les suppléants français. En même temps, ils pouvaient, comme les *privat-docents* allemands, commencer à donner des cours libres et parfois concurrencer les professeurs permanents. Néanmoins, dès la moitié des années 1880, ils furent de plus en plus souvent remplacés par des assistants, qui n'avaient plus grand-chose en commun avec les deux exemples étrangers.

Survint alors une discussion à propos de la procédure de nomination. Tout au long du XIXe siècle, la nomination sur concours public, comme en France, compta de fidèles, mais peu nombreux, partisans. De temps à autre, quelqu'un signalait que cette méthode n'était pas si répandue en France, comme certains le prétendaient (dans les facultés parisiennes, notamment, les professeurs n'étaient pas nommés à la suite d'un concours), mais ceci ne pouvait remettre en question l'image très démodée de la procédure de nomination française. Les systèmes allemands et néerlandais étaient pourtant bien plus populaires, là où la nomination se faisait par décision gouvernementale avec la participation importante des conseils facultaires. En pratique, dans les universités belges, le droit de nomination relevait toutefois de la responsabilité du gouvernement, ressenti comme autoritaire, du conseil d'administration ou de l'épiscopat. La participation des commissions de direction inférieures resta minime jusqu'à la fin du XIXe siècle, malgré les nombreux plaidoyers.

À ce propos, De Cuyper suggéra de copier le système italien, qui alliait les deux systèmes de nomination. Sa proposition n'était toutefois pas très réaliste, mais illustrait combien les étudiants et professeurs belges étaient enthousiasmés par les pays qu'ils avaient eux-mêmes visités. Ainsi, Beernaert, qui avait fréquenté l'Université de Paris, puis celles de Berlin et d'Heidelberg, portait un jugement exceptionnellement nuancé et surtout fondé sur la procédure de nomination des deux pays. Le fait qu'il puisse, sur base de quelques expériences isolées, généraliser au sujet d'un pays tout entier, ne fut remis en cause par personne.

Ces considérations sur les modèles ou systèmes étrangers intervinrent dans l'argumentation, mais la véritable impulsion en faveur du changement ne vint pas seulement ni principalement de l'étranger. Ainsi, le fait d'estimer nécessaire d'imposer des travaux pratiques aux futurs médecins était en grande partie la conséquence de conceptions différentes de la médecine elle-même et de la mission du médecin. La constatation qu'une telle approche scientifique était déjà privilégiée dans les universités d'Allemagne, d'Italie, d'Angleterre, de Russie, des Pays-Bas et même en France ne devait que renforcer le discours de Boddaert.

Dans le débat concernant l'admission des étudiantes dans les universités, ceci apparut encore bien plus clairement. Sur aucun autre sujet, on ne compara autant la situation belge à celles d'un grand nombre de pays. Sans tenir compte du contexte spécifique de chacun d'entre eux, Trasenster estimait que la Belgique devait tout simplement suivre le plus vite possible l'exemple américain, suisse, français, anglais, suédois, danois, italien et néerlandais. De même, dans les plaidoyers en faveur de l'introduction de nouvelles disciplines, on se référa souvent et exclusivement aux exemples étrangers afin de démontrer combien il était urgent et nécessaire d'en introduire l'une

ou l'autre en Belgique. À cet effet, Maurice Wilmotte mentionna l'existence d'une chaire de littérature française à Groningue et Guillaume Rommelaere signala que des cours pratiques d'autopsie étaient organisés dans la majorité des universités anglaises.

Paul Fredericq se servit à son tour de l'exemple de la loi néerlandaise de 1876, qui s'était inspirée, avec un certain succès, d'une caractéristique du système universitaire allemand, la subdivision du doctorat en lettres, tout en l'adaptant à sa propre situation. Les universités belges devaient procéder de la même manière. Le fait que ni le résultat auquel on aboutit dans son université, ni l'idée que l'on se faisait du modèle original, n'avaient grand chose à voir avec la réalité de l'enseignement en France ou en Allemagne, ne changea rien à l'affaire. Certains se rendaient bien compte, par exemple, qu'en Allemagne la liberté avait ses limites, mais les professeurs n'en firent pas état dans leurs exposés.

De cette manière, les lois de 1890 et 1891 peuvent être interprétées comme un compromis entre ce que les professeurs belges considéraient comme les modèles français et allemand. On y accorda autant d'attention à la formation professionnelle qu'à l'enseignement scientifique, même si la majorité aurait manifestement préféré voir la démarche scientifique davantage encouragée. Dans la faculté de médecine, des épreuves pratiques furent ajoutées à la liste des examens, mais, en même temps, un grand nombre de cliniques furent maintenues. Dans les facultés des lettres, des travaux pratiques devinrent par contre obligatoires, mais en nombre très réduit. En même temps, l'insertion dans le programme des cours de pédagogie jadis donnés dans les Écoles normales devait assurer une bonne formation professionnelle aux futurs docteurs en lettres (bien que les dispositions de la loi à cet égard aient été considérées plutôt comme un recul) et une grande offre de cours de philosophie, d'histoire, de philologie et de sciences exactes garantissait la formation générale des étudiants, une caractéristique également considérée comme ayant été empruntée à la France. Évidemment, ce compromis entre le modèle « allemand » et le modèle « français » fut aussi déterminé par quantité d'autres facteurs.

## Un difficile équilibre entre la liberté externe et interne

L'un de ces facteurs était la recherche d'un équilibre entre la possibilité pour les universités de disposer de liberté sur le plan de leur organisation interne et celle, pour des groupes ou des particuliers de pouvoir fonder librement des universités. En 1830, nulle part en Europe, cette dernière liberté n'était aussi étendue qu'en Belgique. On la proclama en réaction au monopole que s'était réservé Guillaume Ier. L'attitude du roi protestant avait été déterminée en grande partie par le passé catholique et très francophile de ses nouveaux sujets des Pays-Bas méridionaux. Il avait profité du vide laissé par l'occupant français, qui avait supprimé l'Ancienne Université de Louvain en 1797 sans arriver vraiment à la remplacer, pour établir ses toutes nouvelles institutions.

À Bruxelles, comme à Anvers, à Gand, à Liège, à Louvain et à Bruges, des médecins prirent l'initiative d'organiser des cours de médecine dès 1798. La plupart de ces cours privés se développèrent au départ de projets individuels pour devenir de vraies Écoles départementales de médecine, alors que leur reconnaissance et leur incorporation dans l'Université Impériale, dès 1806, signifièrent en même temps une perte d'autonomie. Pendant la même période, le gouvernement élargit l'offre dans le domaine de l'enseignement supérieur en instaurant l'École de droit de Bruxelles, à laquelle furent adjointes, dans un second temps, des facultés (préparatoires) de lettres et de sciences. À Liège également, fut instituée une académie qui comprenait, en plus des écoles primaires et secondaires de la région, une École de médecine et une faculté de sciences.

La chute de Napoléon, au printemps 1814, annonça aussi la fin de l'Université Impériale et des deux académies des Pays-Bas méridionaux. La lutte en vue d'obtenir l'implantation d'une université opposa aussitôt différentes villes. Tout le monde était d'accord pour que les Écoles spéciales françaises fussent à nouveau remplacées par une université multidisciplinaire. Mais une double question se posait à propos du nombre d'établissements et de leur localisation. La majorité de l'élite des Pays-Bas méridionaux admettait qu'une seule université devait suffire. Pourtant, il fut impossible de trouver un consensus sur le choix de la ville. Bruxelles et Louvain, principalement, se faisaient concurrence, tandis que Gand, Liège et quelques villes de plus petite taille, comme Bruges et Tournai, révisaient leur point de vue au sujet du nombre d'universités. Conscientes qu'elles n'obtiendraient jamais cette unique université, elles insistaient sur la nécessité d'en fonder plusieurs afin de susciter une saine émulation.

La commission De La Hamaide, établie par Guillaume Ier pour le conseiller, défendit l'idée d'une université unique, même si le choix de la ville n'était pas fixé. Néanmoins, le roi opta pour l'instauration de trois universités de l'État, à Louvain, à Liège et à Gand. En même temps, le nouveau règlement interdit la création d'universités sur initiative privée. Sur de nombreux autres points, notamment le choix de la langue d'enseignement et la procédure de nomination des nouveaux professeurs, la commission et le gouvernement néerlandais avaient des opinions différentes, ce qui, dès le début, provoqua des tensions. Guillaume Ier tint à faire face à la critique en organisant des enquêtes publiques, en 1824 et en 1828, mais sans succès.

Si la politique de Guillaume Ier recueillait encore un certain soutien à l'Université de Gand, la critique s'intensifia dans les deux autres universités. À Liège, en particulier, la politique linguistique suscita un plus grand mécontentement encore. L'Université résista en suivant de plus en plus ouvertement sa ligne propre, tout en ne respectant pas un certain nombre de règles, comme celle relative à l'usage du latin. À Louvain, la protestation se fit entendre avec virulence dès la création du *Collegium Philosophicum*, en 1825. Dans un premier temps, le clergé considéra exclusivement cette création comme une agression contre les séminaires, mais le mécontentement ne cessa d'augmenter. Les évêques n'exigeaient plus seulement le droit de maîtriser la forma-

tion des prêtres, mais ils condamnaient le monopole que l'État exerçait dans le domaine de l'enseignement en général. Très vite, grâce à leur plaidoyer pour une liberté totale en matière d'enseignement, ils reçurent le soutien d'un certain nombre de libéraux. Ceux-ci étaient d'ailleurs très déçus de voir combien les professeurs disposaient de peu de liberté, tant pour organiser leurs propres matières à option que pour nommer des lecteurs.

Par conséquent, la proclamation de la liberté sans restriction de l'enseignement, en 1830, ne surprit personne. En outre, le gouvernement provisoire voulut répondre à une plainte déjà émise et réduire le nombre des universités. Néanmoins, l'unanimité de principe se heurta une fois de plus aux intérêts matériels des villes. L'attitude hésitante du gouvernement eut pour effet de faire entrer en scène de nouveaux acteurs. Dès 1831, un groupe de libéraux bruxellois conçut le projet d'une université libre, mais la perspective de voir l'unique université de l'État se créer à Bruxelles fit échouer le plan. En revanche, lorsque l'université catholique fut créée en 1834 par des évêques qui ne voulaient pas voir une nouvelle génération d'étudiants se perdre dans les «immorales» universités de l'État, les libéraux réagirent immédiatement en instaurant leur propre Université libre de Belgique à Bruxelles.

Au lieu de l'unique université rêvée, la petite Belgique en comptait donc cinq en cet automne 1834. Au Parlement, quelques libéraux proposèrent encore de maintenir une seule Université de l'État à Louvain, mais sans succès. La loi de 27 septembre 1835 ne maintint que les universités de l'État de Gand et de Liège, soi-disant pour garder l'équilibre entre la Flandre et la Wallonie, mais en réalité parce qu'il avait été impossible de s'entendre sur le lieu d'implantation de cette unique université (de l'État). Deux mois plus tard et selon un plan prémédité, les catholiques déménagèrent leur Université de Malines à Louvain.

L'existence d'universités de l'État et d'universités libres impliquait presqu'automatiquement la nécessité d'instaurer des jurys d'examen indépendants afin de permettre au gouvernement d'exercer tout de même un certain contrôle sur la remise de diplômes, qui octroyaient un droit d'accès aux professions libérales. Il y eut peu de discussion sur ce principe, par contre, on débattit longuement à propos de la composition et de la façon de nommer les jurys d'examen. Finalement, on convint que la Chambre et le Sénat puissent nommer chacun deux membres de jury et le gouvernement, trois autres. La loi de 1835 ne se prononça pas sur la composition de ces jurys, mais tout le monde était implicitement d'accord pour que chaque université ait un représentant. Siégeraient aussi trois membres de l'Académie royale et des représentants des cours de justices et des commissions médicales provinciales. Vu le désaccord, on décida de réévaluer le fonctionnement du système tous les trois ans pour pouvoir apporter promptement les éventuelles modifications.

À partir des années 1840, le dysfonctionnement des jurys d'examen devint l'un des problèmes majeurs de l'enseignement universitaire belge. Au lieu d'institutions au service de l'enseignement et de la science, les jurys d'examen se transformaient de plus en plus en institutions politisées, dont la composition ne changeait qu'en fonction

du résultat des élections. En 1844, le politicien catholique Adolphe Dechamps condamnait le fait que le jury central soit devenu le gouvernement omnipotent de l'enseignement supérieur. Les professeurs se succédaient à eux-mêmes, année après année, au point que les jurys d'examen étaient devenus des institutions rouillées, peu réceptives aux idées nouvelles. Les professeurs comme les étudiants ne se préoccuaient que des examens. Seules les matières des membres du jury étaient suivies assidûment.

Quand le jury central fut remplacé en 1849 par des jurys mixtes, les plaintes ne tardèrent pas à se faire entendre. Dans un premier temps, on se réjouit de voir les étudiants interrogés par leurs professeurs, sous le contrôle de l'université rivale. Mais, dans les discussions parlementaires de 1876, le dirigeant libéral Walthère Frère-Orban résuma la critique en accusant les jurys mixtes de «collision ou collusion». Dans la plupart des cas, le fossé séparant les représentants de l'université libre et ceux de l'université de l'État, de sorte impliquait que la décision revînt au président indépendant, extérieur et souvent considéré comme incompétent. Autrement, les professeurs s'accordaient sur la réussite d'étudiants d'une université en échange d'étudiants de l'autre université.

Pour beaucoup, un tel système d'examen empêchait toute réforme des programmes, des méthodes et des structures d'enseignement. La méfiance mutuelle régnant entre les universités empêchait la libre interprétation des formations. Ainsi, la liberté d'améliorer et de changer sous-entendait également la liberté d'abuser, soutenait-on. Et l'on craignait en permanence que les universités de l'autre camp idéologique cherchassent exclusivement à attirer le plus possible d'étudiants, au détriment de la qualité des diplômes attribués. Seul le maintien d'examens impartiaux pourrait freiner cette tendance.

À propos de l'interprétation du contenu de l'enseignement, les universités se méfiaient au plus haut point les unes des autres. La tension était très vive entre l'Université catholique de Louvain et l'Université libre de Bruxelles, mais, au milieu du siècle, les évêques se mêlèrent également de l'enseignement dispensé dans les universités de l'État, avec comme point culminant, l'affaire autour des professeurs gantois Hubert Brasseur et François Laurent. L'ingérence de l'épiscopat ultramontain dans l'université de Louvain alla plus loin encore, quand, à partir de 1872, il obtint sa gestion effective, à la suite de la nomination du trop faible recteur Alexandre Namèche. De nombreux professeurs, réputés d'une manière ou autre progressistes, se firent rappeler à l'ordre.

L'Université catholique de Louvain défendait sa position en soutenant qu'il lui revenait de garantir le maintien et la diffusion de l'orthodoxie catholique. L'Université libre de Bruxelles se présentait elle-même comme contrepoids à cette institution catholique. Elle se donnait pour mission d'empêcher l'Université catholique de tomber dans l'extrémisme en restaurant l'équilibre entre catholiques et libéraux dans le domaine de l'enseignement universitaire. En même temps, elle se disait essentielle pour assurer la continuité des universités de l'État, qui seules ne pourraient faire face

à Louvain, leur rivale. Les universités de l'État s'estimaient indispensables à l'enseignement universitaire en général, à cause de la précaire situation financière des universités libres. Par ailleurs, elles manifestaient aussi la réalisation d'un autre compromis, l'équilibre entre néerlandophones et francophones.

La recherche permanente d'un équilibre entre enseignement de l'État et enseignement libre eut des répercussions non seulement sur le contenu de l'enseignement, mais aussi sur les conditions d'admission à l'université. Même si cela devait inévitablement aboutir à une plus grande intervention de l'État dans l'enseignement, les libéraux préféraient un examen d'admission au lieu de l'exigence d'un certificat de l'enseignement secondaire, car le gouvernement ne pouvait pas exercer de contrôle sur les écoles secondaires catholiques et ne pouvait donc pas assurer la qualité des certificats octroyés. De nouveau, la peur d'un éventuel abus dominait une affaire en théorie purement pédagogique. Les catholiques inversaient le raisonnement et défendaient, par contre, le certificat des humanités comme condition d'admission. La discorde entre les deux groupes aboutit finalement, tant en 1855 qu'en 1876, à une solution qui ne satisfit personne, c'est-à-dire l'accès totalement libre des universités.

Bien des professeurs estimaient que l'absence de compromis concernant les exigences requises pour l'entrée à l'université impliquait que l'on acceptât un grand nombre de candidats mal préparés, avec pour conséquence des étudiants médiocres, dénués d'esprit scientifique. La majorité des étudiants n'ambitionnait que l'obtention rapide d'un diplôme, une attitude renforcée d'ailleurs par le système d'examen en place et par l'incertitude permanente d'une disposition légale qui pourrait être révisée tous les trois ans. De toute manière, les discussions autour des jurys d'examen absorbèrent trop l'attention pour qu'il restât assez de place pour d'autres réformes nécessaires. Un raisonnement en boucle compliquait la recherche de solutions. Le manque de liberté académique nuisait à la curiosité scientifique qui aurait dû animer professeurs et étudiants, à qui l'on craignait d'octroyer davantage de liberté puisqu'ils risquaient d'en faire mauvais usage, faute d'esprit scientifique.

Les jurys d'examen, extrêmement politisés, constituaient toujours le principal obstacle aux réformes. « Sous l'influence si capricieuse de la politique, la discussion des questions d'enseignement, au lieu de s'élever au-dessus de l'arène où s'agitent tous les intérêts contraires, semble ne pouvoir conduire qu'à des transactions, à des compromis, qui, ne répondant pas aux aspirations d'aucun parti, ne tardent pas à être repoussés par tous. » Le professeur liégeois Charles de Cuyper exprimait ainsi son mécontentement et celui de plusieurs de ses collègues.[6] En 1876, un nouveau compromis fut élaboré ; il s'agissait pour la majorité des professeurs d'une sérieuse amélioration, mais, malgré tout, insuffisante. Les universités obtinrent le droit d'organiser elles-mêmes les examens et de concéder les diplômes, mais le programme d'enseignement et, surtout, celui des examens restèrent entièrement déterminés par le gouvernement.

Cette plus grande liberté devait permettre aux universités de se transformer en institutions scientifiques où les étudiants pourraient développer leurs aptitudes de chercheurs. Quant aux missions de l'université, la plupart des professeurs optèrent égale-

ment pour une solution intermédiaire, où l'on accordait autant d'attention à l'enseignement scientifique qu'à la formation professionnelle et à l'éducation générale. L'Université de Louvain se présentait surtout comme défenseur de l'éducation générale. L'Université de Bruxelles, encouragée par plusieurs éminents professeurs de la faculté de médecine, privilégiait la formation professionnelle. Les universités avaient en effet à se concentrer sur ce qu'elles savaient réellement bien faire tandis que la recherche scientifique devait être hébergée dans un institut séparé. En plus d'une argumentation sur le fonds, des considérations matérielles inspiraient également ce choix. L'organisation de la formation scientifique dans une institution indépendante ne compromettrait pas trop le budget limité de l'Université.

Ces contraintes financières firent également que l'Université libre de Bruxelles joua, tout au long du XIXe siècle, un rôle précurseur lors de la nomination des agrégés. En effet, l'arrivée de ces agrégés de l'enseignement supérieur dans le corps professoral, jusque là trop limité, signifiait un accroissement des dépenses salariales. L'Université de Louvain, qui dut tout autant faire face aux pénuries financières, dans les années 1870, comptait par contre beaucoup moins d'agrégés. À l'origine de cette situation, une conception différente de la formation universitaire et de ses finalités : l'éducation générale et la formation professionnelle, disait-on, constituaient l'essence même de la mission d'une université, tandis qu'une formation scientifique n'était nécessaire que pour l'élite des étudiants. En outre, l'agrégation impliquait une possible émulation entre les enseignants, ce que les autorités académiques de Louvain désapprouvaient, par principe, craignant de voir s'affaiblir l'autorité des professeurs permanents.

Les perspectives différentes selon lesquelles les universités envisageaient la finalité d'une formation universitaire se manifestèrent clairement dans l'enseignement dispensé dans les facultés de médecine. La faculté de médecine de Bruxelles accordait nettement plus d'importance aux cliniques, tout en leur conférant un contenu très scientifique, grâce au grand nombre d'agrégés et d'assistants. À la fin du XIX$^{e}$ siècle, la formation de Louvain se distinguait également par la grande place occupée par les cliniques, mais avec la permanente préoccupation d'introduire davantage de cours de philosophie et d'éducation générale dans la candidature préparatoire en sciences. Les universités de Gand et de Liège se caractérisaient par l'organisation de nombreux exercices scientifiques. À ce propos, les étudiants liégeois disposèrent d'un plus grands nombre de laboratoire bien équipés que leurs collègues gantois.

Ainsi, toutes les universités donnèrent, chacune à leur façon et dès avant la réforme de la loi de 1890, leur propre interprétaiton du changement de mentalité amorcé dès les années 1870. Dans leur cabinet, les médecins ne pouvaient plus se limiter à soigner les malades. Ils devaient de plus en plus travailler de manière préventive et être capables de pronostiquer le développement d'une maladie. Dans les années 1850 et 1860, on attendait beaucoup de l'accroissement du nombre de cliniques spécialisées inscrites au programme des études, mais, à la fin du siècle, les exercices scientifiques furent considérés comme un complément essentiel du programme. Leur introduction, toutefois, se produisit avec un certain retard. Bruxelles et Louvain bloquèrent le

processus de réforme en raison de considérations matérielles et de réflexions sur le contenu ; de même, le Parlement resta très prudent concernant l'obligation légale de semblables exercices.

La réforme de l'enseignement à la faculté des lettres suivit un parcours similaire. La préoccupation de conférer à l'enseignement une orientation plus scientifique se manifesta d'abord dans les écoles normales et, par extension, dans les facultés de Louvain et de Liège, grâce à l'organisation de séminaires de philologie, même si ceux-ci, au bout d'un certain temps et en particulier à Louvain, eurent une fonction presque essentiellement pédagogique. Dans les universités de Gand et de Bruxelles, la réforme de la faculté des lettres avait pris du retard, car elle y jouait encore plus nettement qu'ailleurs le rôle d'une école préparatoire. Peu à peu, au cours des années 1880, le haut niveau, internationalement reconnu, de l'École normale de Liège eut un effet sur la destinée des facultés où l'on introduisit plus de matières à option et des travaux pratiques et où le plaidoyer en faveur des spécialisations gagna des partisans.

Dans ce but, chaque université se concentra sur des disciplines différentes. L'Université libre de Bruxelles accordait, depuis toujours, plus d'attention aux langues modernes, disposant très tôt, par exemple, d'une option d'anglais. L'Université catholique de Louvain, à la suite de l'Ancienne Université, développa l'étude de la philologie orientale, avec des matières à option comme l'hébreu, le syrien, l'arabe et le sanscrit. Avec l'arrivée des éminents Paul Fredericq et Henri Pirenne, issus de l'Université de Liège, celle de Gand, devint figure de proue de l'enseignement de l'histoire. Il est vrai que la faculté des lettres de Liège offrait le plus grand nombre de cours à option (en langues orientales, en histoire et en histoire de l'art, en sciences auxiliaires de l'histoire et, fait unique, en géographie), mais n'offrait pas vraiment la possibilité de spécialisation proprement dite.

Ces évolutions bien réelles des facultés de lettres et de médecine relativisent l'image négative de l'enseignement universitaire belge, présente dans les nombreuses publications de professeurs, hommes politiques et journalistes de la fin du XIXe siècle. Un grand nombre de professeurs organisaient leurs matières à option de leur propre initiative. À Liège certains agrégés faisaient même concurrence aux professeurs permanents. Il s'y donnait un grand nombre de travaux pratiques. Au cours du doctorat spécial, les étudiants avaient la possibilité de se spécialiser dès après leur formation. À Bruxelles, les candidat-agrégés devaient préparer une thèse, qui était également obligatoire pour l'obtention de certains diplômes scientifiques à Louvain. Néanmoins, ces changements eurent très peu de répercussion sur les programmes d'enseignement et d'examen des étudiants ordinaires. Les lois de 1890 et 1891 imposèrent effectivement des travaux pratiques complémentaires à la faculté de médecine, même si l'accent était clairement mis sur les matières visant à la formation professionnelle. Il est vrai que la thèse devint obligatoire, mais seulement pour les étudiants en lettres et en sciences. En même temps, la candidature en lettres garda une fonction essentielle d'éducation générale.

## Un double compromis

Cette attitude ambiguë fut certainement inspirée par des arguments de fonds, selon lesquels on cherchait un compromis entre ce qui était considéré comme le modèle français, privilégiant l'éducation générale et la formation professionnelle, et le modèle allemand, davantage orienté vers la science. Mais la nécessité de trouver un équilibre entre les universités de l'État et les universités libres et un compromis entre la liberté académique illimitée et le contrôle total par le gouvernement fut au moins aussi importante. La difficulté de pouvoir contrôler les universités libres força le gouvernement à imposer le programme d'examen. Ceci explique aussi, en grande partie, le retard que la Belgique afficha par rapport aux pays voisins quant à la modernisation de l'enseignement universitaire. Les idées favorables à une rénovation de l'enseignement avaient fait rapidement leur chemin, mais il s'avéra extrêmement difficile de les mettre en pratique sans perturber l'équilibre entre les universités de l'État et les universités libres. La liberté exceptionnelle dont jouissait l'enseignement impliquait inévitablement des limitations, y compris de la liberté académique des universités.

Un même exercice d'équilibre ambigu caractérisait la politique d'enseignement supérieur de Guillaume Ier. D'une part, il avait clairement cherché à s'unir au mouvement de réforme néo-humaniste en Prusse et il avait donc opté pour une plus grande liberté interne des universités. D'autre part, il semblait presqu'inévitable que ceci s'accompagne d'une limitation de la liberté externe, par la création de trois universités de l'État, et de l'interdiction d'instaurer des établissements supplémentaires pour l'enseignement supérieur aux Pays-Bas du Sud. Ce furent ces deux éléments, le monopole d'État sur l'enseignement supérieur et l'aspiration à une liberté extrême des étudiants et des professeurs au sein des universités (contraire à la tradition française), qui rencontrèrent de plus en plus d'opposition de la part de différents groupes de la société.

La réaction radicale en 1830 se termina par l'octroi d'une liberté illimitée de fonder des universités, ce qui impliquait une réduction de liberté au sein des institutions mêmes. À partir de ce moment, un raisonnement «en boucle» fit interagir fortement les deux rapports de force (le modèle français vis-à-vis du modèle allemand et la liberté externe vis-à-vis de la liberté interne). En effet, la liberté externe illimitée impliquait que les universités ne puissent obtenir la responsabilité d'accorder des diplômes impliquant des droits sociaux. Il n'était toutefois pas réaliste d'établir, comme en Allemagne, une distinction entre les examens scientifiques organisés en toute liberté par les universités et les examens professionnels supervisés par des jurys externes, et ce à cause du peu d'esprit scientifique régnant en Belgique. D'autre part, ce déficit était la conséquence du mépris dont faisaient l'objet les jurys d'examen et de l'absence de sévérité en matière de conditions d'accès, le tout étant dû, en grande partie, à la liberté externe élevée dont jouissait l'enseignement supérieur. Là, également, l'Allemagne servait de contrexemple. Le cercle vicieux ne pouvait se rompre qu'en accordant plus de confiance aux universités existantes et en leur offrant plus de liberté interne, ce qui s'appliqua progressivement à partir de la loi de 1876. Beaucoup

d'entre eux ne voulurent tout de même pas aller trop loin, justement poussés par une prise en compte de la base (français) catholique du pays où suffisamment de structures devaient être prévues pour empêcher à coup sûr les étudiants d'abuser de la liberté accordée.

Aussi l'élaboration du contenu de l'enseignement dispensé dans les universités belges fut, au moins en partie, le résultat de la recherche d'un équilibre entre les deux rapports de forces: d'une part, entre une formation professionnelle «à la française» et une éducation scientifique «à l'allemande» (en plus d'une formation générale sur le modèle anglais), d'autre part, entre une liberté externe et une liberté interne dont les universités usaient pour combiner ces trois missions, chacune selon sa spécificité. Ainsi, l'Université catholique de Louvain put mettre davantage l'accent sur l'importance d'une formation générale, sans pour autant négliger la formation scientifique. Et malgré les plaidoyers en faveur de l'installation de la recherche scientifique dans une institution séparée, son homologue bruxellois combina peu à peu formation scientifique et formation professionnelle, cette dernière constituant manifestement le point fort de son programme d'études. L'attitude à l'égard des agrégés fut régie par un scénario similaire: la recherche d'un équilibre entre les privat-docents allemands et les suppléants français, d'une part, et, d'autre part, entre les professeurs pouvant organiser les cours en toute liberté (conséquence de la liberté externe), tout en étant contraints financièrement par des règles imposées par le gouvernement (conséquence de la restriction estimée nécessaire de la liberté interne).

Bien entendu, le développement de l'enseignement dans les différents domaines fut tout autant déterminé par de nombreux facteurs externes, comme les nouvelles manières d'envisager les soins médicaux, en pleine évolution au plan international. Malgré tout, à la fin du dix-neuvième siècle, il existait ainsi bel et bien un système belge d'enseignement universitaire, concrétisé en grande partie comme conséquence de l'aspiration à un double compromis.

## Notes

1. L.J. Trasenster, *De l'enseignement supérieur en Belgique* (Liège: Desoer 1873), pp. 12-13.
2. Trasenster, *De l'enseignement supérieur en Belgique* (1873), p. 12.
3. L. Fredericq, «L'enseignement de la physiologie à l'Université de Berlin», *Revue de Belgique* 3 (1881), n° 38, p. 119.
4. E. Banning, «Rapport sur l'organisation et l'enseignement de l'Université de Berlin», *Annales des Universités de Belgique* 2 (1860-1863), p. 120.
5. L.J. Trasenster, «Discours prononcé le 12 octobre 1880, dans la séance d'ouverture solennelle des cours de l'Université de Liège (Du rôle de l'enseignement supérieur et des améliorations et compléments qu'il réclame en Belgique)», in J.J. Thonissen (éd.), *Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1880, 1881 et 1882* (Bruxelles: Gobbaerts 1886), p. 104.
6. C. de Cuyper, *Observations sur l'enseignement supérieur. Discours inaugural prononcé à la Salle académique de l'Université de Liège, le 11 octobre 1870* (Liège: Desoer 1870), p. 7.

# Abréviations

| | |
|---|---|
| AGR-AR: | Archives Générales du Royaume – Algemeen Rijksarchief |
| AN: | Archives Nationales |
| AU: | Archives de l'Université |
| CPAS: | Centre Public d'Aide Sociale |
| RUL: | Rijksuniversiteit Leuven – Université de l'état de Louvain |
| SAU: | Service des Archives de l'Université |

# Bibliographie

## Sources

### *Sources inédites*

ANVERS, ARCHIVES DE LA VILLE:

MA CBSA 1-7: *College van burgemeester en schepenen. Registers van goedgekeurde notulen* (16/08/1817-03/01/1835).

MA GRK 7-16: *Gemeenteraad. Registers van goedgekeurde notulen* (20/11/1811 – 09/07/1836).

BEVEREN, ARCHIVES DE L'ÉTAT:

*Fonds Rijksuniversiteit Leuven* (1817-1834).

BRUGES, ARCHIVES DE LA VILLE:

Plakkaten 2de reeks, 52/55: *Arrêté. Den prefect van 't Departement der Leye* (1806).

Plakkaten 2de reeks, 52/60: *Reglement opgesteld door de commissie der Hospitalen van de Stad Brugge* (1806).

BRUXELLES, ARCHIVES GÉNÉRALES DU ROYAUME – ALGEMEEN RIJKSARCHIEF:

I 150: *Achives de l'administration centrale supérieure de la Belgique et du conseil du gouvernement* (1794-1795).

I 152: *Archives de l'administration d'arrondissement du Brabant* (1794-1797).

I 161: *Papiers des commissaires du gouvernement près des neuf départements réunis dits papiers Bouteville* (1794-1797).

T 015: *Administration de l'enseignement supérieur – fonds ancien* (1830-1886).

T 038: *Administration de l'enseignement supérieur – fonds nouveau* (1831-1953).

T 079: *Archives de l'administration centrale du Département de la Dyle* (1795-1800).

T 272: *Archives de l'école de droit de Bruxelles* (1806-1817).

T 508: *Archives du préfecture de la Dyle* (1797-1812).

BRUXELLES, ARCHIVES DE LA VILLE:

I.P. 1er série – 2: *Enseignement supérieur – Universités* (1806-1865).

I.P. 1er série – 5: *École de médecine, enseignement particulier de la médecine* (1798-1831).

I.P. 1er série – 53 – VIII: *École impériale polytechnique à Bruxelles* (1789-1809).

I.P. 1er série – 54 – III: *Écoles spéciales* (1800-1865).

BRUXELLES, BIBLIOTHÈQUE ROYALE – KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK:

III. 39.706/7B6: *Lettres en rapport avec la Société d'émulation des sciences physiques, chimiques et naturelles* (Bruxelles 1802).

II. 61984: *Documents en rapport avec la Société d'agriculture et de botanique de la ville de Gand*, 3 vols. (Gent 1809-1839).

MS 17687: *Renseignemens sur le personnel des recteurs, des secrétaires, des inspecteurs des trois facultés, leurs études, les fonctions qu'ils ont remplis antérieurement servant de matériaux pour les fastes de l'Académie de Bruxelles* (1806-1815).
MS 17693: C. van Hulthem, *Mémoire sur l'instruction publique du département de l'Escaut* (germinal an IX).

BRUXELLES, CENTRE PUBLIC D'ACTION SOCIALE:
C386 – I-III: *Cours pratique de médecine, chirurgie et pharmacie* (1805-1817).
C386 – IV-XI: *École de Médecine à Bruxelles* (1817-1834).
C388: *Assemblée des professeurs, programmes, exercices publics, concours pour places d'élèves internes* (1808-1822).

BRUXELLES, SERVICE DES ARCHIVES DE L'UNIVERSITÉ:
*Procès-verbaux du conseil d'administration* (1837-1890).
*Programme des cours* (1834-1890).
85PP: *Papiers Rommelaere* (1894-1895).
1A 101/1: *Procès-verbaux des séances de la faculté de philosophie et lettres* (1842-1890).

GAND, ARCHIVES DE L'UNIVERSITÉ:
2B1: *Academische senaat. Voorbereidende stukken en notulen van de vergaderingen* (1818-1891).
3A1-1-2: *College van curatoren. Notulen van de vergaderingen* (1817-1827).
3A2: *College van curatoren. Inkomende en uitgaande briefwisseling* (1818-1829).
3A3: *College van curatoren. Notulen van de vergaderingen en briefwisseling* (1817-1833).
4A 2/4 001: *Kabinet van de rector. Ingekomen en uitgaande briefwisseling* (1806-1837).
6A 1/1: *Faculteit letteren en wijsbegeerte. Faculteitsraad. Notulen* (1838-1891).
6D 1/1: *Faculteit geneeskunde en gezondheidswetenschappen. Faculteitsraad. Notulen* (1838-1891).
7 J: *Schenking Richard Boddaert* (1834-1909).

GAND, BIBLIOTHÈQUE DE L'UNIVERSITÉ:
G 14337: A. Wagener, *Reisaantekeningen betreffende het hoger onderwijs in Duitsland* (1849).
G15263-1: P. Thomas, *Rapport présenté au conseil académique de l'Université de Gand au nom de la Commission chargée d'examiner la question du graduat* (Gent 1889).
G 16314: A. Wagener, *Cours normaux institués à l'Université de Gand en vue de l'exécution de la loi du 15 juin 1883 sur l'emploi de la langue flamande dans l'enseignement moyen de l'État* (Gent 1883).
Gb 17-18: P.A. Derote, *Rapport sur la mission de l'administrateur-inspecteur de l'université* (Bruxelles 19/08/1848).
Gb 18-54: P.A. Derote, *Le jury d'examen et la liberté de l'enseignement* (Gent 1852).

Gb 19-1: A. Borgnet et P. Derote, *Conseil de perfectionnement de l'enseignement supérieur. Question des jurys d'examen. Rapport de la commission nommée par le conseil dans sa session du mois de février 1853* (Bruxelles 27/06/1853).

Gb 19-2: P.A. Derote, *Extrait d'un rapport de M. l'Administrateur-Inspecteur de l'Université de Gand. Des grades et des jurys d'examen* (Gent 1853).

Gb40-44: P. Thomas, *Note sur le programme de la faculté de philosophie et lettres* (Gent 1890).

LA HAYE, ARCHIVES NATIONALES:

Plaatsingslijst van de archieven van het ministerie van binnenlandse zaken, 1813-1864, 2.04.01:

3985: *Hooger onderwijs in de Zuidelijke Provinciën I* (01/10/1815 – 31/03/1818).

3986: *Hooger onderwijs in de Zuidelijke Provinciën II* (01/10/1815 – 31/03/1818).

3987: *Hooger onderwijs in de Zuidelijke Provinciën* (1817-1818).

3990: *Hooge school te Gent* (01/10/1815 – 31/03/1818).

3994: *Hooge school te Brussel* (01/10/1815 – 31/03/1818).

3996: *Hooge schoolen te Leuven en Luik* (01/10/1815 – 31/03/1818).

4172/431: *Verbaal* (26/02/1824).

4182: *Register van ingekomen stukken* (1824).

4196: *Index* (1824).

4205/145A: *Verbaal* (05/05/1824).

4258/87A: *Verbaal* (09/11/1825).

4440/122A: *Verbaal* (24/12/1828).

4925: *Index* (1824).

4926: *Index* (1825).

4983: *Commissie voor het hooger onderwijs* (1828).

4984: *Commissie voor de inrigting van het hooger onderwijs* (1828-1829).

Lijst van stukken van het Mnisterie van Binnenlandse Zaken (opgeborgen onder exh. 31 december 1830) betreffende het onderwijs in België, 2.04.02:

19F: *Stukken betreffende de Hoogeschool en het Collegium Philosophicum te Leuven* (11/1826 – 09/1830).

20F: *Stukken betreffende de hoogeschool te Luik* (1827 – 07/1830).

21F: *Stukken betreffende de hoogeschool te Gent* (01/1830 – 08/1830).

35F: *Adressen van verscheidene personen tot het verkrijgen van onderwijsfuncties bij de hoogescholen in de Zuidelijke provinciën* (04/1830 – 08/1830).

44F: *Stukken betreffende de hoogeschool en het Collegium Philosophicum te Leuven, afkomstig uit het archief van J.B. Roelants, secretaris van het college van curatoren en inspecteur der hoogeschool* (1817-1830).

46F: *Missiven van de secretaris-inspecteur J.B. Roelants te Leuven betreffende de oprichting van een Collegium Pedagogicum en inzake voorzieningen ten behoeve van hoogleraren, regent en onder-regent van het Collegium Philosophicum* (06/1830 – 07/1830).

47F: *Verslagen over het onderwijs in de wiskunde en de letteren aan de hogeschool te Leuven* (06/1830 – 09/1830).

LIÈGE, ARCHIVES GÉNÉRALES DU ROYAUME:
F.F.P. 456: *Écoles supérieures et écoles spéciales* (1797-1815).
F.F.P. 465: *Examens de médecins. Dossier des accoucheuses* (1800-1813).
*Fonds Lesoinne* (1869-1914).

LIÈGE, ARCHIVES DE LA VILLE:
77 P1: *Fonds français* (1797-1813).

LIÈGE, SERVICE DES ARCHIVES DE L'UNIVERSITÉ:
*Faculté de philosophie et lettres. Procès-verbaux des séances* (1819-1829).
*Faculté des Sciences. Procès-verbaux des séances* (1819-1834).
*Secrétariat central* (1817-1894).

LOUVAIN, ARCHIVES DE LA VILLE:
10747: *Documents concernant le pensionnat gratuit au conservatoire impériale de musique; les écoles militaires; le projet d'une encyclopédie judiciaire; la faculté de médecine de Strasbourg; l'école de médecine, chirurgie et pharmacie de Gand et l'école de droit à Bruxelles* (1807-1813).
10771: *Documents concernant l'établissement à Louvain d'une école centrale de département et d'une école spéciale de santé* (1797-1798).
11467: *Actes concernant l'université et les collèges* (1815-1819).

LOUVAIN, ARCHIVES DE L'UNIVERSITÉ:
Centraal Administratief Archief, 15: *Rapports du vice-recteur* (1875-1876, 1879-1881, 1888-1889, 1890-1897).
*Papiers Ladeuze* (1881-1939).

LOUVAIN-LA-NEUVE, SERVICE DES ARCHIVES DE L'UNIVERSITÉ:
A213: *Aanteekeningboek der vergaderingen van het gezelschap Tandem. Tweede deel* (2 mai 1823 – 30 septembre 1826).
*Fonds Ladeuze. Faculté de philosophie et lettres* (1864-1890).

MALINES, ARCHIVES DE L'ARCHIDIOCÈSE DE MALINES-BRUXELLES:
*Fonds Sterckx. VII: Hoger Onderwijs* (1834-1864).
*Fonds Deschamps. VII: Varia, 7: Hoger onderwijs. Kamerverslag dd. 25 augustus 1835 betreffende het wetsvoorstel op het openbaar onderwijs en wet op het hoger onderwijs* (1835).
*Fonds Goossens. III: Onderwijs en jeugdwerk, 8: Rekeningen van de universiteit. Document: Universiteitsonderricht voor vrouwen* (1899-1911).
*Fonds Mercier, II: Professoraat en universiteit*
*Fonds Nieuwe Universiteit* (1833-1891).

MALINES, ARCHIVES DE LA VILLE:
4631: *Stukken in verband met Hoge Scholen: Katholieke Universiteit* (1832-1850).

PARIS, ARCHIVES NATIONALES:

F17*/371: *Procès-verbaux des séances du Conseil Académique de Liège* (1811-1813).

F17*/2349: *Correspondance du recteur Van Hulthem avec les facultés de l'Académie de Bruxelles* (1811-1813).

F17/1098: *Académies situées hors de l'ancien territoire français: 1. Académie de Bruxelles; 4. Académie de Liège* (1810-1814).

F17/1563: *Université de Bruxelles – École de médecine de Gand – Faculté de théologie de Malines* (1809-1815)

F17/1564: *École de Hall; collèges de Tirlemont, Nivelles, Louvain et Middelbourg; lycée de Bruxelles; gymnases de Zierikzee et Nimègue* (1805-1814).

F17/1565: *Lycée de Gand; collèges d'Alost, Oudenaarde et Termonde* (XI – 1814).

F17/1566: *Collèges d'Antoing, Ath, Binche, Charleroy, Enghien, Lessines, Mons, Soignies, Thuin et Tournay* (1807-1816).

F17/1567-1: *Lycée de Bruges; collèges de Courtroy, Poperinghe et Ypres* (1808-1813).

F17/1567-2: *Collèges d'Anvers, Bréda, Louvain, Malines, Molle, Pösterhoot et Turnhout; papiers divers sur l'enseignement secondaire dans l'Académie de Bruxelles* (XI – 1814).

F17/1580: *Académie de Liège* (1809-1814).

F17/1581-1: *Lycée de Liège* (1804-1814).

F17/1581-2: *Recherche de bâtiments à réclamer par l'académie; collèges de Malmédy, Verviers, Hervé, Hasselt, Maestricht, Saint-Trond, Venloo et Namur; domaines* (1804-1814).

F17/1582: *Biens et domaines; écoles secondaires d'Aix-la-Chapelle, Clèves, Bruhl, Duren, Kempen, Montjoie, Neuss, Venray et Wesel* (XI-1814).

F17/1583: *Écoles secondaires communales de Cologne; Observations sur le projet de translation de l'école de droit de Coblentz à Cologne* (1813); *Projet d'établissement d'une école normale primaire* (1810); *Projet d'académie à Cologne* (1810).

F17/1584-1585: *Collège de Cologne* (VIII – 1812).

F17/1676: *États des inscriptions dans les facultés. 3. Académie de Liège* (1811-1814).

F17/1680: *Demandes et collations de grades universitaires. 1. Académie de Bruxelles* (1809-1813).

F17/1687: *Demandes et collations de grades universitaires. 1. Académie de Liège* (1809-1813).

F17/2102: *Inspections des écoles et facultés de droit* (1809-1811).

F17/2511: *Correspondance du Ministre de l'Instruction publique* (1867).

F17/2548: *Correspondance du Ministre de l'Instruction publique* (1867).

F17/6808: *Rapports des inspecteurs généraux de l'enseignement secondaire* (1810-1822).

## *Revues*

*Annales Academiae Gandavensis*, 1-11 (1817/1818-1827/1828).

*Annales Academiae Leodiensis*, 1-3 (1817/1820) et 5-7 (1822/1823-1824/1825).

*Annales Academiae Lovaniensis*, 1-9 (1817/1818-1825/1826).

*Annales de l'Enseignement public*, 1-2 (1857-1858).
*Annales des Universités de Belgique*, 1-16 (1842-1857) et 1-2 (1858-1863).
*Annuaire de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-arts de Belgique*, 12-98 (1846-1932).
*Annuaire de l'Université catholique de Louvain*, 1-85 (1837-1941).
*Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* (1841-1849 et 1876-1877).
*Bulletin de la Ligue de l'Enseignement* (1886-1887).
*Courrier des Pays-Bas* (1827-1830).
*Journal historique et littéraire*, 1-9 (1834/1835-1842/1843).
*Mercure belge, rédigé par une Société de Gens de Lettres*, 1-3 (1817-1818).
*Moniteur belge. Journal officiel* (1831-1835).
*Moniteur de l'Enseignement, de la Littérature et des Sciences en Belgique*, 1-2 (1854-1855).
*L'Observateur politique, administratif, historique et littéraire de la Belgique par une Société de Jurisconsultes et d'Hommes de Lettres*, 1-18 (1815-1819).
*Procès-verbal de les Séances publiques de la Société d'Emulation établie à Liège* (1810-1821).
*Publications de la Faculté de Droit de l'Académie de Bruxelles* (1806-1810).
*Revue de l'Instruction publique en Belgique*, 4-37 (1861-1894).
*Revue pédagogique*, 1-4 (1853-1856).
*Revue trimestrielle*, 1-15 (1854-1868).
*Revue universitaire*, 4-6 (1895-1897).
*Le Scalpel: Journal belge des Sciences médicales* (1874-1889).
*Travaux du Laboratoire de Léon Fredericq*, 1-7 (1885-1904).
*Université de Gand. Ouverture solennelle des Cours* (1845-1891).
*Université libre de Bruxelles. Rapport sur l'Année académique* (1873/1874-1899/1900).
*Université de Liège. Ouverture solennelle des Cours* (1845-1891).
*De Vriend des Vaderlands. Een Tijdschrift, toegewijd aan den Roem en de Welvaart van Nederland en in het bijzonder aan de Hulpbehoeftigen in Hetzelve*, 1-3 (1827-1829).

## Sources imprimées

Académie de Bruxelles, *Programme général des cours d'enseignement* (Bruxelles: Mailly 1812).
J. Ackersdyck et L.A. Warnkönig, «Notice sur l'enseignement du droit dans les universités d'Italie», *Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste*, 1 (1826), pp. 371-379.
*A notre défenseur. Le programme des études préparatoires au doctorat en médecine* (Bruxelles: Société belge de Librairie 1889).
N.G. Ansiaux, *Discours sur la médecine légale, prononcé à l'Université de Liège en 1824* (Liège: Albert Haleng 1825).

L. Arendt, «La liberté de l'enseignement supérieur et les jurys d'examens», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 3 (1870), pp. 313-346.

L. Arendt, «La question des jurys d'examens en Belgique», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 3 (1870), pp. 554-570.

W. Arendt, *Discours prononcé le 5 décembre 1835 à l'ouverture de son cours d'antiquités romaines à l'Université Catholique de Louvain* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1835).

W. Arendt, *Belgische Zustände* (Mainz: Kupferberg 1837).

*Assemblée générale des catholiques de Belgique. Première session à Malines, 18-22 août 1863* (Bruxelles: Goemaere 1863).

«L'avant-projet de loi sur l'exercice de l'art de guérir», *Bulletin de la Société de Médecine de Gand* 21 (1854), pp. 264-269.

F. Baguet, «Des moyens d'atténuer les inconvénients que présente pour la science, la nécessité des examens», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 22 (1855), n° 1, pp. 342-347.

F. Baguet, «De la nécessité de fortifier, par l'enseignement, l'amour de la science», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 23 (1856), n° 1, pp. 262-268.

A. Baron, *Oeuvres complètes*, 5 vols. (Bruxelles: Jamar 1853-1860).

*Bedenkingen nopens het ontwerp van wet op het openbaar onderwijs, voorgedragen aan de Staten-generaal, bij Koninklijke Boodschap van 26 november 1829* (Den Haag: Kloots 1830).

*Bedenkingen over de hoogescholen en het akademische onderwijs van de letterkundige faculteit aan de universiteit te Gent* (Gent: Universiteitsdrukkerij 1828).

G. Bergmann, «Herinneringen uit mijn studentenleven aan de Hoogeschool van Gent (1823-1828)», *Nederlandsch Museum. Tijdschrift voor Letteren, Wetenschappen en Kunst* 4 (1890), n° 2, pp. 165-211.

C. Beving, *Lettre à Monsieur V. Cousin sur l'état de l'enseignement en Belgique* (Bruxelles: Meline 1832).

P. Beyts, *Discours inaugural sur les progrès récemment faits dans les sciences physiques et chimiques; sur les avantages de la nouvelle méthode d'enseigner ces sciences et sur le perfectionnement qu'elles donnent lieu d'espérer dans plusieurs autres sciences, et dans les arts et dans les manufactures* (Bruxelles: Tutot X / 1802).

P. Beyts, «Discours inaugural», *Magasin encyclopédique ou Journal des Sciences, de Lettres et des Arts*, 8 (1802) n° 3, pp. 136-140.

M. Bréal, «Les facultés des lettres en Belgique», *La Revue scientifique de la France et de l'Etranger* 9 (1879), n° 2, p. 101-103.

H. Bischoff, «Eine geplante Reform im belgischen Unterrichtswesen», *Deutsche Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen* 3 (1897-1898), pp. 306-312.

R. Boddaert, «De l'importance des études pratiques en médecine. Discours prononcé à la séance du 8 mars 1870», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 48 (1870), pp. 133-154.

R. Boddaert, «De la situation des études médicales en Belgique. Discours prononcé lors de la distribution des prix aux lauréats du concours universitaire et du conours général institué entre les établissements d'instruction moyenne du 1er et du 2e degré, le 26 septembre», *Le Moniteur belge. Journal officiel* 44 (1874), n° 269, pp. 2973-2976.

R. Boddaert, «Réponse à quelques remarques critiques sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 54 (1888), pp. 26-35.

J. Borlée, *De l'importance de l'ophthalmologie et de son rapport avec la médecine* (Liège: L'avenir 1869).

J. Borlée, *Un mot sur la mauvaise organisation des études médicales de l'Université de Liège par suite de l'insuffisance des cliniques etc.* (Bruxelles: Manceaux 1889).

J.-H. Bormans, *Le jury d'examen organisé au point de vue des intérêts sociaux et scientifiques et simplifié dans son exécution* (Gent: Annoot-Braeckman 1849).

A. Bosch, *Essai sur la liberté de l'enseignement, et sur les principes généraux d'une loi organique de l'instruction publique, précédé d'un coup-d'oeil sur la situation actuelle du Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles: Romantique 1829).

L. Bossu, «M. Félix Ravaisson et la philosophie en France au XIXe siècle», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 27 (1869), pp. 179-209 et 399-423.

L. Bossu, «Nos universités au sénat», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 17 (1877), pp. 383-393.

L. Bossu, «M. Virchow au congrès de Munich», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 19 (1878), pp. 155-169.

L. Bossu, «L'enseignement des lettres dans les quatre universités belges», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 22 (1879), pp. 453-463.

*Brief van eenen landsman, over de arrêtées van den 20 junius, betrekkelyk het Collegium Philosophicum, het aenneemen in de seminarien, enz., enz., aen den Antwerpenaer* (Antwerpen: Slaets [1829]).

C. Broeckx, *Coup d'oeil sur les institutions médicales belges, depuis les dernières années du XVIII[e] siècle, jusqu'à nos jours suivi de la bibliographie de cette époque* (Bruxelles: Société encyclographique des sciences médicales 1841).

C. Broeckx, *Histoire du Collegium medicum Antverpiense* (Antwerpen: Buschmann 1858).

F. Broquet, *Quelques réflexions sur l'état de la médecine en Belgique et notamment sur les lois et arrêtés qui en règlent l'enseignement et la pratique* (Tournai: Cambier [1818]).

A. Burggraeve, *Etudes médico-philosophiques sur Joseph Guislain* (Bruxelles: Lesigne 1867).

A. Burggraeve, *Réponse à M. le docteur Deroubaix, professeur à l'Unversité libre de Bruxelles, sur sa brochure: «Quelques mots à propos du nouveau projet de loi sur l'enseignement supérieur»* (Bruxelles: Manceaux 1883).

B. Cahuac, *Oratio habita Bruxellis a clarissimo antecessore Bertrando Cahuac, com juris doctor renuntiaretur consultissimus dominus Miltiades-Josephus Delefosse, ex Sainghin* (S.l. 1810).

G. Callier, «M. de Bonald et l'Université catholique», *La Flandre libérale. Revue politique, littéraire et scientifique* 1 (1847), pp. 12-52.

G. Callier, «La souveraineté du peuple, la presse catholique et l'Université de Louvain», *La Flandre libérale. Revue politique, littéraire et scientifique* 1 (1847), pp. 259-290.

J.B. Carnoy, *Révision de la loi de 1876. Les programmes des examens de sciences naturelles et de médecine* (Leuven: Fonteyn 1889).

F. Cassel, «Discours sur l'étude de l'histoire des sciences physiques», *Annales belgiques des Sciences, des Lettres et des Arts* 4 (1819), pp. 251-267.

A. Cauchie, «Un demi-siècle d'enseignement historique à l'Université de Louvain», in *Mélanges d'histoire offerts à Charles Moeller à l'occasion de son jubilé de 50 années de professorat à l'Université de Louvain, 1863-1913* (Leuven: Vanlinthout 1914), pp. ix-xxxvi.

*Centième anniversaire de la fondation de l'Académie royale de Belgique (1772-1872)* (Bruxelles: Hayez 1872).

*Chambre des représentants. Annales parlementaires* (1847-1891).

P. Chevallier, B. Grosperrin et J. Maillet (éds.), *L'enseignement français de la révolution à nos jours, 1. et 2. Documents* (Publications de la faculté de droit et des sciences économiques de Grenoble. Série, Histoire institutionelle 1 et 3) (Paris/Den Haag: Editions Mouton 1968 et 1971).

*Cinquantième anniversaire de la fondation de l'Université de Gand. Séance solennelle du 3 novembre 1867* (Gent: Annoot-Braeckman 1867).

*Cinquantième anniversaire de l'Université libre de Bruxelles. Discours prononcés à la séance solennelle du 20 novembre 1884* (Bruxelles: Weissenbruch 1885).

H.T. Colenbrander (éd.), *Gedenkstukken der algemeene geschiedenis van Nederland van 1795 tot 1840. Achtste deel: Regering van Willem I, 1815-1825. Tweede stuk* (Rijks Geschiedkundige Publicatiën 27) (Den Haag: Martinus Nijhoff 1915).

H.T. Colenbrander (éd.), *Gedenkstukken der algemeene geschiedenis van Nederland van 1795 tot 1840. Achtste deel: Regering van Willem I, 1815-1825. Derde stuk* (Rijks Geschiedkundige Publicatiën 30) (Den Haag: Martinus Nijhoff 1916).

H.T. Colenbrander (éd.), *Gedenkstukken der algemeene geschiedenis van Nederland van 1795 tot 1840. Negende deel: Regering van Willem I, 1825-1830. Tweede stuk* (Rijks Geschiedkundige Publicatiën 37) (Den Haag: Martinus Nijhoff 1917).

F. Collard, «Trois universités allemandes considérées du point de vue de l'enseignement de la philologie (Strasbourg, Bonn et Leipzig)», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 21 (1879), pp. 536-563; 22 (1880), pp. 43-61, 109-122, 571-603; 24 (1880), pp. 22-48, 132-160, 313-343; 26 (1881), pp. 276-303, 380-393, 417-435 et 569-595.

F. Collard, *Analyse de documents pédagogiques concernant la révision de la loi du 20 mai 1876 sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires* (Bruxelles: Castaigne 1889).

F. Collard, «Le congrès international de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire à Paris», *Revue générale* 25 (1889), n° 50, pp. 564-589.

F. Collard, *Nouvelle analyse de documents pédagogiques concernant la revision de la loi du 20 mai 1876* (Bruxelles: Castaigne 1889).

F. Collard, *La préparation pédagogique des docteurs en philosophie et lettres à l'Université de Louvain* (Leuven: Peeters 1891).

F. Collard, *La pédagogie à Giessen* (Leuven: Peeters 1893).

F. Collard, *L'institut pédagogique (1890-1905)* (Leuven: Peeters 1905).

*Le Collège Philosophique en opposition à la loi fondamentale, par un patriote père de famille* (Bruxelles: Renaudière 1829).

*Le conflit universitaire. Sa signification, sa portée* (Bruxelles: Guyot 1891).

*Congrès international de l'enseignement. Bruxelles, 1880. Rapports préliminaires* (Bruxelles: Hayez 1880).

*Congrès international de l'enseignement. Bruxelles, 1880. Discussions* (Bruxelles: Hayez 1880).

*Congrès international des étudiants et anciens étudiants socialistes tenu le 20, 21 et 22 décembre 1891* (Bruxelles: De Schuytener 1893).

J. Coune, «Du projet de loi sur l'enseignement supérieur», *Moniteur de l'Enseignement, de la Littérature et des Sciences en Belgique* 1 (1849-1850), pp. 69-76.

*Coup d'oeil sur le doctrine enseignée dans le collège philosophique à Louvain (par l'abbé D.A.J.J.)* (Bruxelles: Renaudière 1829).

*Cours pratiques de la Conférence d'histoire (1885-1905)* (Leuven: Peeters 1905).

J.J. Crocq, *Une page de l'histoire de l'Académie royale de médecine de Belgique* (Liège: Vaillant-Carmanne 1853).

*Dankbetuiging van eenige roomsch katholijke huisvaders, aan de leden van de 2de kamer der Staten Generaal, die gesproken hebben tegen de oprigting van het Collegium Philosophicum en de vernietiging der kleine seminarien* (Den Haag: De Lyon 1826).

T. Debaisieux, *Exposition internationale de Philadelphie. Rapport sur la partie médicale de l'exposition et sur l'enseignement de la médecine et de l'art dentaire aux États-Unis présenté à Monsieur le Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Mertens 1877).

A. de Beauchamp, *Recueil des lois et des réglements sur l'enseignement supérieur*, 7 vols. (Paris: Delalain 1880-1915).

C. de Brouckère, *Examen de quelques questions relatives à l'enseignement supérieur dans le Royaume des Pays Bas* (Liège: Lebeau-Ouwerx 1829).

J. de Burlet, *Rapport triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1888, 1889, 1890* (Bruxelles: Goemaere 1893).

E. de Cazalès, *Discours prononcé le 4 décembre 1835 à l'ouverture de son cours de littérature française à l'Université Catholique de Louvain* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1835).

A. de Ceuleneer, *De la réforme de l'enseignement supérieur en Belgique* (Leuven: Fonteyn 1876).

A. de Ceuleneer, *Les examens de candidat et de docteur en philosophie et lettres* (Gent: Siffer 1889).

A. de Ceuleneer et P. Mansion, *Le graduat* (Gent: Siffer 1889).

A. de Ceuleneer, «De afschaffing der normaalscholen voor het middelbaar onderwijs», *Het Belfort. Tijdschrift toegewijd aan Letteren, Wetenschappen en Kunst* 5 (1890), n° 2, pp. 317-337.

A. de Ceuleneer, *De bespreking van het wetsontwerp over het hooger onderwijs en het Vlaamsch in de Kamers* (Gent: Siffer 1890).

A. Dechamps, *Lettres sur l'instruction publique. Réponse à M. Frère-Orban et à M. Verhaegen* (Bruxelles: De Mortier 1856).

J. de Chênedollé, «Université de Liège...», *Almanach de la Province de Liège et de la Cour supérieure de Justice de Liège* 25 (1820), pp. 153-157.

C. de Coux, *Discours prononcé le 4 décembre 1835 à l'ouverture de son cours d'économie politique à l'Université catholique de Louvain* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1835).

C. de Cuyper, *Observations sur l'enseignement supérieur. Discours inaugural prononcé à la Salle académique de l'Université de Liège, le 11 octobre 1870* (Liège: Desoer 1870).

C. de Cuyper, *Les universités royales en Italie* (Liège: Desoer 1879).

F.C. de Damery, *De la législation pharmaceutique et des réformes à y introduire. Considérations suivies d'un projet de loi sur la pharmacie, son enseignement et son exercice* (Liège: Dessain 1844).

E. Defacqz, *Lettre à M. Nothomb, Ministre de l'Intérieur en Belgique* (Antwerpen: Neuckens 1845).

*Défense franche mais moderée des catholiques contre l'auteur anonyme de la brochure hollandaise (Nog iets) Encore un mot sur la destruction des petits séminaires et l'érection du Collège Philosophique* (Bois-le-Duc: Langenhuysen [1826]).

F.C. de Greuve, *Redevoering over de allerheilzaamste vruchten, die van het opgerigte Collegium Philosophicum te verwachten zijn, ter inhuldiging van hetzelve in 't openbaar uitgesproken den XVII october MDCCCXXV* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1825).

C. de Harlez de Deulin, «Un enseignement de l'histoire», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 42 (1876), pp. 29-39.

C. de Harlez de Deulin, «Congrès international des orientalistes. Berlin, 1881», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 26 (1881), p. 403.

C. de Harlez de Deulin, «Coup d'oeil sur l'histoire et l'état actuel des études avestiques», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 56 (1886), n° 12, pp. 314-354.

P. de Haulleville, «Des réformes à introduire dans l'enseignement supérieur», *Revue générale* 12 (1876), n° 23, pp. 434-436.

L.J. Dehaut, «De l'état actuel de l'instruction publique, mais surtout de l'enseignement supérieur en Belgique et de la nécessité de modifier dans plusieurs de ses dispositions, la loi sur les universités de l'état et sur les jurys d'examen», *Revue belge* 10 (1838), pp. 237-315 et 11 (1839), pp. 42-184.

L.J. Dehaut et A. Roussel, *Observations sur le titre III du projet de loi relatif à l'instruction publique, et sur le rapport de la section centrale* (Bruxelles: Berthot 1835).

E. de Jaer, *Les bourses d'études de l'état. Observations sur le changement que le projet de loi présenté par M. le Ministre de l'Intérieur propose à l'art. 33 de la loi du 27 septembre 1835 sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Vanderborght 1849).

E. de Jaer, «Les Universités libres et les Universités de l'état. – Réponse au Moniteur de l'enseignement», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 11 (1853-1854), pp. 577-586 et 721-730.

E. de Jaer, *Nouvel examen de la question relative aux bourses d'études que la loi du 15 juillet 1849 a réservées exclusivement aux universités de l'état* (Tienen: Merckx 1854).

C. de Keverberg de Kessel, *Du Royaume des Pays-Bas, sous le rapport de son origine, de son développement et de sa crise actuelle, suivi de pièces justificatives*, 3 vols. (Den Haag: Lejeune 1834).

L. de Koninck, «Discours sur les progrès de la paléontologie en Belgique», *Bulletins de l'Académie royale de Belgique. Classe des Sciences* 18 (1851), n° 2, pp. 648-668.

D. de la Haye, *De la nécessité de réformer l'enseignement médical dans la Belgique* (Brugge: Demoor 1821).

D. de la Haye, *Réponse à M. L.V. Raoul, professeur de littérature à l'Université de Gand* (Ieper: Gambart-Dujardin 1821).

É. de Laveleye, «La liberté de l'enseignement en Belgique», *Revue des Deux Mondes* 40 (1870), n° 158, pp. 865-899.

É. de Laveleye, *Lettres d'Italie* (Bruxelles: Muquardt 1880).

É. de Laveleye, *L'instruction supérieure pour les femmes* (Bruxelles: Muquardt 1882).

J. Demarteau, *Etude sur les universités allemandes. Rapport présenté à M. le Ministre de l'Intérieur* (Antwerpen: De Cort 1863).

J. Demarteau, *Projet de création d'une école normale supérieure à Gand. Observations présentées à M. le Ministre de l'Instruction Publique par le corps enseignant de l'école normale de Liège* (Liège: Vaillant-Carmanne 1882).

L. de Monge, «Cours d'histoire littéraire. Discours d'ouverture», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 31 (1884), pp. 156-167.

V. Deneffe, «Rapport sur l'organisation de l'enseignement odontologique en Belgique et sur les modifications à apporter à la loi sur l'art dentaire», *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 20 (1886), pp. 421-532.

N. de Pauw, *Dissertatio inauguralis juridica de necessitate superioris ordinum concilii in academia Gandensi die 3 maii 1824* (Gent: Van de Kerckhove 1823).

P.F.X. de Ram, *Observation d'un louvaniste sur une brochure ayant pour titre: Quelques mots sur la demande de subside adressée au conseil provincial de Brabant par l'Université de Bruxelles et par la ville de Louvain; par un ami de l'Université de Bruxelles* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1840).

P.F.X. de Ram, *Quelques mots sur l'Université Catholique de Louvain* (Bruxelles: Vanderborght 1840).

P.F.X. de Ram, *Examen de la proposition de messieurs Dubus et Brabant, tendant à conférer à l'Université Catholique de Louvain le qualité de personne civile* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1841).

P.F.X. de Ram, «Pétition adressée au sénat, par M. De Ram, recteur de l'Université catholique (9 juillet 1849)», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 7 (1849-1850), pp. 267-269.

P.F.X. de Ram, «Sur l'histoire de l'ancienne Université de Louvain», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 21 (1854), n° 1, pp. 334-405.

P.F.X. de Ram, «Rapport de MM. De Ram, Stas, De Koninck et Spring, délégués à la fête séculaire de l'Académie royale de Munich», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 7 (1859), n° 2, pp. 399-402.

F. de Reiffenberg, «Coup d'oeil sur les progrès des lettres en Belgique, depuis César jusqu'à nos jours», *Mercure belge, rédigé par une Société de Gens de Lettres* 1 (1817), pp. 15-26.

F. de Reiffenberg, *Oratio inauguralis qua philosophiae fata in academia Lovaniensi exposuit F.A.F.T. ab Reiffenberg* (Leuven: Demat 1822).

F. de Reiffenberg, *Qu'est ce que le collège philosophique?* (Leuven: Michel 1825).

F. de Reiffenberg, *De la direction actuellement nécessaire aux études philosophiques* (Leuven: Michel 1828).

F. de Reiffenberg et L.A. Warnkönig, *Essai de réponse aux questions officielles sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Tarlier 1828).

F. de Reiffenberg, *Souvenirs d'un pélerinage en l'honneur de Schiller* (Bruxelles: Muquardt 1839).

F. de Reiffenberg, *Nouveaux souvenirs d'Allemagne, pélerinage à Munich*, 2 vols. (Bruxelles: Muquardt 1843).

F. de Reiffenberg, *Quelques mots sur feu Antoine-Reinhard Falck, ancien Ministre des Pays-Bas etc.* (Bruxelles: Hayez 1844).

L. Deroubaix, *Quelques mots à propos du nouveau projet de loi sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Lamertin 1889).

E. Desoer, «De la publicité et de la concurrence dans l'enseignement universitaire», *La Belgique contemporaine* 1 (1861), pp. 14-25 et 241-250.

P.J. Destriveaux et N.G. Ansiaux, *Question de médecine légale. Précis des mémoires du docteur Pfeffer, écrits pour la défense de deux individus accusés d'avoir commis un homicide volontaire par étranglement et suspension; suivi d'un plan de cours de médecine légale* (Liège: Albert Haleng 1821).

*Deux mots sur quelques objets à l'ordre du jour dans les Pays-Bas: la liberté en général, la liberté personnelle, la liberté en fait d'enseignement* (Bruxelles: Laurent 1829).

C. de Visscher, «Conditions réglementaires exigées en Allemagne pour obtenir l'autorisation d'exercer la médecine, pour acquérir le titre de Kreisphysicus et pour devenir Dentiste», *Bulletin de la Société de Médecine de Gand* 54 (1888), n° 55, pp. 75-91.

C. de Visscher, «L'enseignement de la médecine légale et le projet de loi sur l'enseignement supérieur», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 54 (1888), pp. 11-25.

M. de Wulf, «L'enseignement de la philosophie en France», *Revue néo-scolastique* 1 (1894), pp. 181-185.

M. de Wulf, «L'enseignement de la philosophie en France et en Allemagne», *Revue néo-scolastique* 2 (1895), pp. 94-99.

J.B. d'Hane, «De la liberté d'enseignement et du jury d'examen», *Nouvelles Archives historiques, philosophiques et littéraires* 1 (1837), pp. 119-132.

E. Discailles, *La ligue de l'enseignement. Son but – ses statuts – ses travaux* (Brugge: Maignien 1863).

E. Discailles, *Histoire des concours généraux de l'enseignement primaire, moyen et supérieur en Belgique (1840-1881)*, 3 vols. (Bruxelles: Weissenbruch 1882-1883).

*Discussion de la loi sur l'enseignement supérieur du 27 septembre 1835, et de la loi sur le jury d'examen du 8 avril 1844. Précédé d'un aperçu historique sur l'organisation universitaire en Belgique* (Bruxelles: Lesigne 1844).

«Documents relatifs à l'occupation française de 1795 et à la dispersion de l'Université en 1797», *Analectes pour servir à l'Histoire ecclésiastique de la Belgique, 2e série* 13 (1901), pp. 328-338.

T. Dotrenge, *Opinion de M. Dotrenge, sur les lois du budjet du Royaume des Pays-Bas, pour 1826, et sur les questions incidemment traitées, relativement aux derniers arrêtés du gouvernement sur l'instruction publique, prononcée dans la seconde chambre des États-généraux, le 15 décembre 1825 précédée d'une lettre d'envoi à l'éditeur du Journal de Bruxelles* (Bruxelles: Picard 1826).

E. Dreyfus-Brisac, «Le congrès international de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire», *Revue internationale de l'Enseignement* 9 (1889), n° 2, pp. 157-197.

N. du Moulin, *L'esprit scientifique dans les universités. Discours pour l'ouverture solennelle des cours, 1880-1881* (Gent: Annoot-Braeckman 1880).

*Du droit canon au Collège Philosophique* (Bruxelles: Renaudière 1829).

*Du droit et du devoir des gouvernemens concercant l'éducation et l'instruction* (Bruxelles: Brest Van Kempen 1829).

G. du Pré, *La chirurgie et le pansement antiseptique en Allemagne et en Angleterre: lettres adressées à M. le Professeur van den Corput* (Paris: Delahaye 1879).

«L'école de médecine de Bruxelles», *Journal médical de Bruxelles* 10 (1905), pp. 77-80 et 93-94.

*Encore un mot sur les détracteurs du Collège Philosophique* (Leuven: Michel 1826).

*Encore un mot sur la suppression des petits seminaires, et l'établissement du collège philosophique* (Bruxelles: Tarlier 1825).

*Enseignement supérieur. Loi du 20 mai 1876 sur la collation des grades académiques. Arrêtés, réglements et décisions de la commission d'enterinement* (Liège: Verhoven-Debeur 1877).

«De l'enseignement supérieur et de son organisation en Belgique», *Revue de Bruxelles* (1842), pp. 160-179.

*Exposé des motifs qui militent en faveur du réatablissement du siége central de l'Instruction publique pour les Départemens de la Belgique dans la ville de Louvain* (Leuven: Meyer 1816).

L. Fallot-Laurillard, «Réflexions sur quelques points de la législation médicale en vigueur en Belgique», *Bulletin médical belge. Journal de Médecine, de Chirurgie et des Sciences accessoires* 6 (1834), pp. 74-82.

L. Fallot-Laurillard, *Réflexions sur le projet de rétablir un hôpital militaire d'instruction en Belgique* (Bruxelles: Demanet 1836).

L. Fallot-Laurillard, *Mémorail de l'expert dans la visite sanitaire des hommes de guerre, ou examen des principales questions relatvise aux maladies et infirmités qui peuvent donner lieu à l'exemption. Précédé d'un coup d'oeil sur les règlements en vigueur sur cette matière en France, en Angleterre et en Prusse et suivi des lois, arrêtés et instructions qui la régissent en Belgique* (Bruxelles: Société belge de Librairie 1837).

E. Feigneaux, *Quelques réflexions sur les lois et règlements qui régissent l'art de guérir dans le royaume des Pays-Bas adressées à M. Vanmaanen* (Bruxelles: Berthot 1828).

H.J. Feye, «La congrégation de l'index et M. Delacouture. Le gallicanisme et M. Delacouture. L'Université de Louvain vis-à-vis du gallicanisme», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 11 (1853-1854), pp. 46-56, 90-100 et 141-152.

C. Firket, *Du but et de l'organisation des services d'autopsies* (Liège: Vaillant-Carmanne 1883).

É. Flourens, «Belgique. Etude sur l'enseignement supérieur», *Société pour l'Etude des Questions d'Enseignement supérieur* (1878), pp. 329-453.

G. Foettinger, *Note sur l'institut anatomique de Leipzig* (Liège: Vaillant-Carmanne 1884).

H. Francotte, *La question des instituts universitaires de Liège* (Liège: Demarteau 1881).

X. Francotte, «L'importance de la psychiatrie», *Gazette médicale de Liège* 26 (1891), pp. 301-304 et 27 (1891), pp. 313-316.

X. Francotte, «Aperçu du développement et de l'état actuel de l'enseignement de la médecine mentale en Belgique», *Bulletin de la Société de Médecine mentale de Belgique* (1894), pp. 17-30.

X. Francotte, *La clinique des maladies mentales de l'Université de Liège durant la première période décennale de son existence (août 1890 août 1900)* (Liège: Imprimerie liégeoise 1900).

L. Frank, «La loi sur l'enseignement supérieur et l'admission des femmes dans les facultés belges», *Revue de Belgique* (1889), pp. 289-303.

L. Fredericq, «L'enseignement de la physiologie à l'Université de Berlin», *Revue de Belgique* 3 (1881), n° 38, pp. 118-137.

L. Fredericq, *Exercices pratiques de physiologie à l'usage des étudiants en médecine* (Liège: Vaillant-Carmanne 1891).

L. Fredericq, *M. Paul Héger et les instituts universitaires de Gand et de Liège* (Liège: Vaillant-Carmanne 1891).

P. Fredericq, «Een woord over het onderwijs der geschiedenis en aardrijkskunde», *Nederlandsch Museum. Tijdschrift voor Letteren, Wetenschappen en Kunst* 2 (1878), pp. 346-359.

P. Fredericq, «De l'enseignement superieur de l'histoire en Belgique», in Idem, *Travaux du cours pratique d'histoire nationale* (Gent: Vuylsteke 1883), vol. 1, pp. xi-liii.

P. Fredericq, «L'enseignement supérieur de l'histoire à Paris. Notes et impressions de voyage», *Revue internationale de l'Enseignement* 3 (1883), pp. 742-798.

P. Fredericq, «De l'enseignement supérieur de l'histoire en Ecosse et en Angleterre», *Revue internationale de l'Enseignement* 9 (1885), pp. 500-520 et 10 (1886), pp. 106-128.

P. Fredericq, *L'origine et les développements des cours pratiques d'histoire dans l'enseignement supérieur en Belgique (à Godefroid Kurth à l'occasion du 25me anniversaire de la fondation de son cours pratique d'histoire)* (Liège: Poncelet 1898).

P. Fredericq, «Thorbecke vòòr 1830», *De Vlaamsche Gids* 1 (1905), pp. 97-133, 193-219, 331-358 et 385-425.

W. Frère-Orban, *La liberté d'enseignement et la liberté des professions. Les jurys d'examen et la collation des grades académiques. Discours prononcés dans les séances du 25 février, des 29 et 30 mai 1876, de la Chambre des Représentants* (Bruxelles: Bruylant-Christophe 1876).

H. Gaëde, *Discours sur le veritable but de l'étude des différentes branches appartenant a l'histoire naturelle* (Liège: Collardin 1821).

H. Gaëde, *Deux nouveaux discours developpant le but de l'étude de l'histoire naturelle, suivis de quelques mots sur l'éducation de la jeunesse* (Liège: Collardin 1828).

J. Gantrelle, *Questions d'enseignement moyen et vingtième assemblée des philologues allemands tenue à Francfort-sur-le-Mein, en 1861. Rapport adressé à M. le Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Devroye 1863).

*Généalogie de l'instruction moderne* (Gent: Van Ryckegem 1829).

*Het gevoelen dat het gouvernement een uytsluytend recht heeft op het openbaer onderwys is strydig met de leering der Roomsch-catholyke kerk, en met de grondwet van het koningryk der Nederlanden* (Antwerpen: Heirstraeten 1826).

H. Gibon, *Fragmens philosophiques précédés du discours prononcé à l'ouverture du cours, le 7 janvier 1836 et suivis de pièces justificatives* (Bruxelles: Berthot 1836).

L.P. Gilbert, «Société scientifique de Bruxelles», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 16 (1876), pp. 494-506.

G. Gluge, «Sur les progrès que l'anatomie et la physiologie humaines ont faits dans les derniers temps en Belgique», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 16 (1849), n° 2, pp. 684-699.

G. Gluge, *La liberté de l'enseignement et les universités. Discours prononcé en séance publique de l'Université libre de Bruxelles, à la réouverture des cours, le 11 octobre 1869* (Bruxelles: Mayolez 1869).

G. Gluge, «Séance solennelle de réouverture des cours de l'Université de Bruxelles. Discours de M. Gluge, pro-recteur pour l'année 1870-1871», *La Presse médicale belge* 22 (1870), n° 45, pp. 357-360.

E. Goblet d'Alviella, *L'Université de Bruxelles pendant son troisième quart de siècle, 1884-1909* (Bruxelles: Weissenbruch 1909).

*Sur le grade d'élève universitaire. Examen de la loi du 15 juillet 1849* (S.l. 1854).

C. Grandgagnage, *Considérations sur l'enseignement universitaire et sur l'organisation des examens par un membre de la chambre des représentants* (Bruxelles: Decq 1860).

P.J. Graux e.a., *Projet de loi destiné à régulariser l'exercice de la médecine, chirurgie, et pharmacie, en Belgique, précédé de l'exposé des motifs à l'appuie de ce travail* (Bruxelles: Tircher 1840).

J. Guislain, *Lettres médicales sur l'Italie, avec quelques renseignements sur la Suisse; résumé d'un voyage fait en 1838* (Gent: Gyselinck 1840).

J. Guislain, *Lettre médicale sur la Hollande, adressée à MM. les membres de la Société de Médecine de Gand* (Gent: Gyselinck 1842).

J. Halkin, *L'enseignement de la géographie en Allemagne et la réforme de l'enseignement géographique dans les universités belges* ((Bibliothèque de la Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Liège 9) (Bruxelles: Office de publicité 1900).

A.J. Hanou et G.J. Vis (éds.), *Johannes Kinker (1764-1845). Briefwisseling*, 3 vols. (Atlantis 4, 6 et 9) (Amsterdam: Rodopi 1992-1994).

J.J. Haus, *De la direction exclusive de l'instruction publique dans les Pays-Bas, considérée comme une des prérogatives de la couronne* (Den Haag: Van Cleef 1829).

J.J. Haus, *Réponse à un passage du mandement de MM. les Vicaires-Généraux du Diocèse de Gand, relatif à l'enseignement public* (Gent: Steven 1829).

J.J. Haus, *Réclamation du conseil académique de l'Université de Gand concernant le projet de loi générale sur les pensions* (Gent: Annoot-Braeckman 1838).

P. Heger, *Le programme de l'Institut Solvay, conférence donnée à l'Université de Bruxelles, 11 mars 1891* (Bruxelles: Lamertin 1891).

P. Heger, *Réponse à M. Léon Fredericq* (Bruxelles: Hayez 1891).

P. Heger, «Plus de liberté dans l'enseignement», *Revue de l'Université de Bruxelles* 5 (1899-1900), pp. 765-780.

G. Henaux, *Souvenirs d'un étudiant* (Liège: Oudart 1844).

L. Henry, «Organisation générale des études et des examens en sciences à l'Université catholique de Louvain», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 4 (1870), pp. 469-492.

L. Henry, «Paroles de M. Louis Henry, président élu pour la quatrième année», *Annales de la Société scientifique de Bruxelles* 3 (1878-1879), pp. 157-163.

L. Henry, «De la science et des conditions du travail scientifique au point de vue des universités catholiques et de la société scientifique de Bruxelles», *Annales de la Société scientifique de Bruxelles* 3 (1878-1879), pp. 397-420.

J. Heremans, «De nieuwe wet tot regeling van het hooger onderwijs in Noord-Nederland», *Nederlandsch Museum. Tijdschrift voor Letteren, Wetenschappen en Kunst* (1876), n° 2, pp. 332-348.

E. Heuschling, *Discours d'ouverture de la classe de grammaire générale dans l'école centrale du département de la Dyle, le 17 vendémiaire an VIII* (Bruxelles: Tutot 1799).

J.-J. Hoebanx (éd.), «Documents d'archives concernant les origines de l'Université libre de Belgique. 1831 et 1834», *Bulletin de la Commission royale d'histoire* 163 (1997), pp. 205-363.

A.C. Holtius, «Coup d'oeil sur les dissertations soutenus dans les universités des Pays-Bas, pendant l'année académique 1824 à 1825», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 1 (1826), pp. 90-96 et 367-371.

A.C. Holtius, «Notice sur l'enseignement du droit dans les universités d'Italie», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 1 (1826), pp. 371-379.

A.C. Holtius, «Enseignement du droit – Université de Londres», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 9 (1827), pp. 562-566.

A.C. Holtius, «Discours d'ouverture de M. Douglas Cheape, professeur de droit romain à l'Université d'Edimbourg», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 10 (1829), pp. 377-386.

L. Houet, *Des moyens d'encouragement universitaire. Les bourses de voyage* (Liège: Vaillant-Carmanne 1881).

C.B. Houry, *Du droit des gouvernemens sur l'instruction publique et du monopole de l'enseignement dans les Pays-Bas* (Bruxelles: Brest Van Kempen 1829).

E. Hubert, «Des réformes à introduire dans l'enseignement de la médecine», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 35 (1873), pp. 28-43.

E. Hubert, «La nouvelle loi sur la collation des grades», *Journal des Sciences médicales de Louvain* 1 (1876), p. 224.

G. Hulin de Loo et E. Mahaim, *La réforme de l'enseignement supérieur et les sciences sociales* (Liège: Vaillant-Carmanne 1889).

E. Huyttens (éd.), *Discussions du congrès national de Belgique, 1830-1831*, 5 vols. (Bruxelles: Wahlen 1844-1845).

«Inauguration de l'institut médical de Louvain», *Le Bien public* 25 (1877), p. 131.

*Instruction publique. Loi sur les jurys d'examen du 1er mai 1857, pour la collation des grades académiques, accompagnée du règlement organique pour l'exécution de cette loi et suivie des discours prononcés dans la discussion sur l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Rozez 1857).

*De l'instruction publique, et des moyens de l'améliorer sans bouleversement; par un Belge* (Bruxelles: Ode en Wodon [1829]).

J.C. Jacobs, *Oratio de necessitate restituendae universitatis Lovaniensis unius soliusque* (Bruxelles: Rampelbergh 1816).

J.C. Jacobs, *Vindiciae tribunalis conservatoris privilegiorum universitatis Lovaniensis iudicis per apostolica diplomata delegati* (S.l. 1816).

H. Jamart, *Fondations de bourses d'études, ouvrage utile à l'administration et surtout à MM. les étudiants* (Bruxelles: De Wallens 1841).

B. Jungmann, «Die katholische Universität zu Löwen», *Der Katholik: Zeitschrift für katholische Wissenschaft und kirchliches Leben* 44 (1864), n° 1, pp. 81-114.

T. Juste, *Essai sur l'histoire de l'instruction publique en Belgique, depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours* (Bruxelles: Jamart 1844).

J. Keelhoff, «A propos de la réorganisation des facultés de philosophie et lettres», *Revue de Belgique* 20 (1888), n° 59, pp. 399-408.

J.L. Kesteloot, *Discours sur les progrès des sciences, lettres et arts, depuis 1789 jusqu'à ce jour; ou compte rendu par l'institut de France à s.m. l'Empereur et roi. Avec des notes*

*sur les savans cités dans les rapports et la notice raisonnée de leurs travaux, dans lesquelles on a fait, mention des ouvrages publiés en Hollande dans le même intervalle et sur les mêmes matières* (Paris: Renouard 1809).

J.L. Kesteloot, «Lofrede op Hermanus Boerhaave», *Annales belgiques des Sciences, des Lettres et des Arts* 4 (1819), pp. 68-72.

J.L. Kesteloot, *Hulde aan de nagedachtenis van Mr. Anton Reinhart Falck* (Den Haag: Jacob 1844).

F. Kestens, *Observations sur le nouveau projet de loi qui rétablit le grade d'élève universitaire* (Antwerpen: Van Dieren 1860).

J.F. Kluyskens, *Discours prononcé à l'occasion de la distribution des prix de l'école de chirurgie en cette ville, le 1 jour complémentaire an XII (18/09/1804)* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1804).

J.F. Kluyskens, *Discours prononcé à l'occasion de la distribution publique des prix de l'école élémentaire de médecine de Gand le 14 août 1810* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1810).

J.F. Kluyskens, *Discours prononcé à l'ouverture de son cours de chirurgie* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1817).

P.E. Kok, *Discours prononcé à l'ouverture du cours pathologique* (Bruxelles: Tutot 1797).

P.E. Kok, *Discours prononcé à l'occasion de la distribution des prix à la fin du cours pathologico-thérapeutique* (Bruxelles: Tutot 1802).

I. Kupfferschlaeger, «Rapport de la commission chargée de l'examen de la question de savoir s'il ne conviendrait pas d'entourer, d'une garantie plus satisfaisante que celle établie par la loi du 20 mai 1876, le stage officinal des élèves en pharmacie», *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 17 (1883), pp. 772-779.

I. Kupfferschlaeger, «De l'incompétence de l'état en fait d'enseignement», *Journal de Liège. Feuille politique, commerciale et littéraire*, 23/04/1885.

G. Kurth, «L'instruction publique au Canada», *Revue générale* 14 (1878), n° 27, pp. 765-770.

T. Lamy, «Le discours de M. Renan, à l'ouverture du cours de langues hébraïque, chaldaïque et syriaque au Collège de France», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 20 (1862), pp. 180-189.

T. Lamy, «La chaire d'hébreu au Collège de France. Courtes observations sur un nouvel écrit de M. Renan», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 20 (1862), pp. 552-565.

T. Lamy, «The education question in Belgium», *The Dublin Review* 33 (1879), pp. 154-187.

L. Laruelle, *Rapport présenté à M. le Ministre de l'Intérieur et de l'Instruction publique* (Bruxelles: Lesigne 1891).

F. Laurent, *Lettres à l'évêque de Gand. Des devoirs des fonctionnaires en matière religieuse. La liberté d'enseignement en matière religieuse* (Bruxelles: Cadot 1856).

F. Laurent, *Lettres d'un retardataire libéral à un progressiste catholique adressées par M. Laurent à M. Nothomb* (Bruxelles: Tircher en Manceaux 1863).

F. Laurent, *Bourse de la fondation de Jean Van Havre pour l'enseignement supérieur. Rapport présenté au nom de la Commission du contentieux, en séance du Conseil communal du 22 février 1864* (S.l. 1864).

H. Leboucq, *Le musée anatomique de l'Université de Gand* (Gent: Vanderhaeghen 1884).

H. Leboucq, *Rapport sur le rétablissement d'un examen préalable aux études universitaires* (Gent: Annoot-Braeckman 1884).

H. Leboucq, «Note sur le développement de l'enseignement pratique de la candidature en médecine à l'Université de Gand», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 72 (1906), n° 86, pp. 294-308.

F. Lebrun, «Types académiques: l'étudiant de Louvain», in *Types et caractères belges. Moeurs contemporaines* (Les belges peints par eux-mêmes 7) (Bruxelles: Lemaire 1851), pp. 49-56.

A. Lecomte, *Essai sur les examens pour la collation des grades universitaires, précédé d'un coup d'oeil sur la discussion parlementaire relativement à l'indépendance de la science devant la foi* (Bruxelles: De Mortier 1856).

J.N. Lenger, *Quelques observations sur l'organisation de la médecine en Belgique* (Arlon: Laurent 1845).

A. Le Roy, «Lettres de M. le professeur Wiese, de Berlin, sur l'éducation anglaise, avec un supplément concernant la Belgique», *Revue de l'Instruction en France et dans les Pays étrangers* (1852), pp. 2233-2234 et 2268.

A. Le Roy, *Liber Memorialis. L'Université de Liège depuis sa fondation* (Liège: Vaillant-Carmanne 1869).

A. Le Roy, *L'administration de l'instruction publique en France sous le ministère de M. Duruy* (Liège: De Their 1870).

A. Le Roy, *L'instruction publique au Canada d'après une publication récente* (Bruxelles: Parent 1878).

L.D. Leroy, *Redenvoering gedaan in de openbaare zitting op 7 brumaire VIII vierende den plegtigen verjaardag van het genootschap ter bevordering van genees- en heelkunde onder de zinspreuk (Occidit qui non servat) tot Antwerpen* (Antwerpen: Schoesetters 1799).

L.D. Leroy, *Discours sur la jurisprudence médicale et la nécessité d'établir dans chaque ville une administration du jury de médecine légale, prononcé le 29 brumaire X (20/11/1801) dans l'école spéciale de chirurgie d'Anvers, à l'occasion de la distribution solennelle des prix* (Antwerpen: Schoesetters 1801).

J.G. le Sage ten Broek, *Vrijmoedige en bescheidene verdediging van den staat en de vrijheden der catholijke kerk van de eer harer geestelijkheid en van de grondstellingen aller catholijken in Nederland, tegen den ongenoemden schrijver van zekere Brochure, getijteld: Nog iets over de vernietiging der Kleine Seminarien en de oprigting van het Collegium Philosophicum* (Den Haag: Langenhuysen 1826).

P. Lesbroussart, *Discours prononcé à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'athénée de Bruxelles* (S.l. [1820]).

P. Lesbroussart, «Discours prononcé le 7 avril 1827 à l'ouverture de son cours», *Annales du Musée des Sciences et des Lettres de Bruxelles* (1827), pp. 107-122.

P. Lesbroussart, *Projet de loi présenté par M. l'administrateur-général de l'instruction publique pour la réorganisation de l'enseignement dans la Belgique* (S.l. 1831).

P. Lesbroussart, «Université», in L. Polain (éd.), *Liège pittoresque ou description historique de cette ville et de ses principaux monuments* (Bruxelles: Société belge de Librairie 1842), pp. 248-271.

*Lettre au citoyen Kluyskens, professeur en chirurgie et chirurgien des hospices civils de la commune de Gand etc.* ([Gent] 1800).

C. Loomans, *Rapport sur l'enseignement supérieur en Prusse présenté en mars 1845, à M. Nothomb, Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Lesigne 1860).

C. Loomans, «Le huitième centenaire de l'Université de Bologne», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 16 (1888), pp. 126-131.

L.G. Loth, *Réflexions sur l'état actuel de l'éducation publique, dans les provinces méridionales du Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles: Weissenbruch [1825]).

G. Mahne, *Protrepticus A.D. III. Nov. MDCCCXVII, quum in curia gandavensis civitatis academicarum scholarum rite initiandarum solemnitas celebraretur* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1817).

E. Malvoz, «La réorganisation de l'enseignement médico-légal», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 27 (1888), pp. 605-622.

*Manuel réglémentaire à l'usage de ceux qui exercent une des branches de l'art de guérir dans le Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles: Rampelbergh 1820).

P.A. Marcq, *De l'état actuel de l'enseignement médical en Belgique et des moyens de l'améliorer* (Bruxelles: Demanet 1821).

P.A. Marcq, *Réponse à M.L.V. Raoul, professeur de littérature à l'Université de Gand* (Ieper: Gambart-Dujardin 1821).

D. Mareska, «Rapport sur l'avant-projet de loi relatif à l'organisation sanitaire et à l'exercice de l'art de guérir», *Bulletin de l'Académie royale de Médecine de Belgique* 13 (1853-1854), pp. 279-315.

D. Mareska, «Examen d'une question relative à l'application aux pharmaciens des articles de la loi sur l'enseignement supérieur», *Bulletin de la Société de Médecine de Gand* 21 (1854), pp. 303-305.

M. Margerin, *Discours (6 novembre 1845) ayant pour objet la remise du rectorat* (Gent: Annoot-Braeckman 1845).

D. Marie, *De l'union catholico-libèrale et de la liberté de l'enseignement, lettre à MM. les rédacteurs du courrier des Pays-Bas et à M. De Potter* (Bruxelles: De Greéf-Laduron 1829).

M. Martens, *Mémoire sur la médecine physiologique du Dr Broussais* (Amsterdam: Sulpke 1829).

M. Martens, «Réflexions sur l'organisation du jury d'examen pour les grades universitaires», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 12 (1854), pp. 726-742.

V. Masius, *Annales de la clinique interne de l'Université de Liège, mars 1877 – juin 1882* (Liège: Vaillant-Carmanne 1886).

«Mémoire sur le projet de loi relatif à l'instruction publique, adressé aux membres du Pouvoir législatif par le Sénat académique de l'Université de Louvain», in H. Nelis, *Inventaire des archives de l'Université de l'état à Louvain et du Collège Philosophique (1817-1835)* (Bruxelles: Hayez 1917), pp. 25-40.

*Mémoire sur la réorganisation du haut enseignement, adressé aux chambres par le collège des curateurs et le sénat académique de l'Université de Gand* (Gent: De Busscher 1835).

D. Mercier, *Discours d'ouverture du cours de philosophie de Saint Thomas* (Leuven: Peeters 1882).

D. Mercier, «Leçon d'ouverture de l'école supérieure de philosophie à l'Université de Louvain»; *La Science catholique* 5 (1891), pp. 1-16.

D. Mercier, *Rapport sur les études supérieures de philosophie. Présenté au congrès de Malines, le 9 septembre 1891* (Leuven: Polleunis en Ceuterick 1891).

*Mes impressions, par un jeune docteur en médecine. Souvenirs de l'Université de Louvain* (Namur: Douxfils 1848).

*Mesures à prendre pour règler l'exécution de la loi du 20 mai 1876 sur les jurys d'examen. Avis des autorités académiques des deux universités de l'État sur la question* (Bruxelles: Gobbaerts 1876).

J. Möller, *Discours prononcé le 3 décembre 1835 à l'ouverture de son cours d'histoire du moyen-âge à l'Université Catholique de Louvain* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1835).

J. Möller, «Discours sur l'enseignement en Belgique», *La Belgique. Revue des Revues: Religion, Philosophie, Politique, Histoire, Littérature, Economie sociale, Sciences, Beaux-Arts* 15 (1863), pp. 177-187.

H. Moke, *Discours prononcé à la fête donnée par la ville de Gand pour célébrer le 25e anniversaire de la fondation de l'Université* (Gent: Annoot-Braeckman 1842).

H. Moke, *Des propositions du congrès professoral dans leur rapport avec l'enseignement supérieur* (Gent: Vanderhaeghen 1849).

E. Monseur, *Nos universités et nos lois: à propos du projet de loi sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaire* (Liège: Vaillant-Carmanne 1889).

E. Monseur, «La loi Coremans et l'examen d'entrée à l'université», *Revue de Belgique* 39 (1907), pp. 93-113.

É. Morren, *La question des examens universitaires* (Gent: Annoot-Braeckman 1876).

E. Münch (éd.), *Die Freiheit des Unterrichtes, mit besonderer Rücksicht auf das Königreich der Niederlände und die gegenwärtige Opposition in demselben; von einem wahrheitliebenden Schweizer* (Bonn: Weber 1829).

A. Namèche, «Allocution prononcée à la réunion de la sodalité des étudians de l'Université catholique, le 7 février 1879», in *La Société Générale des étudiants de Louvain* (Leuven: Fonteyn 1880), pp. 26-33.

E. Nève, «État de la bibliothèque académique de Louvain, de 1836 à 1849», *Bulletin du Bibliophile belge* 8 (1851), pp. 50-69.

F. Nève, *Introduction à l'histoire générale des littératures orientales, leçons faites à l'Université catholique de Louvain* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1844).

F. Nève, «De l'état présent des études sur le bouddhisme et de leur application», *Revue de la Flandre. Recueil politique, littéraire, scientifique, philosophique, commercial, industriel, agricole, bibliographique* 1 (1846), pp. 457-477, 527-549 et 2 (1847), pp. 17-31.

F. Nève, «De la renaissance des études syriaques. Lettre à M. Bonnetty, directeur des Annales de philosophie chrétienne», *Annales de Philosophie chrétienne* 9 (1854), pp. 7-25 et 85-103.

F. Nève, «Frédéric Winsichmann et la haute philologie en Allemagne», *Le Correspondant. Recueil périodoique. Religion, Philosophie, Politique, Sciences, Littérature, Beaux-arts* 23 (1863), pp. 301-327.

F. Nève, «Etude et enseignement de la mythologie classique», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 25 (1881), pp. 285-300.

J.H. Newman, *The Idea of a University*, I.T. Ker (éd.) (Oxford: Clarendon 1976).

J.-B. Nothomb, *État de l'instruction supérieure en Belgique. Rapport présenté aux chambres législatives, le 6 avril 1843* (Bruxelles: Devroye 1844).

J.P. Nuel, «L'ophtalmologie dans la loi future sur l'enseignement supérieur», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 26 (1887), pp. 477-490.

J.P. Nuel, «Die Ausbildung der Ärzte in Belgien», *Klinisches Jahrbuch* 3 (1891), pp. 157-174.

G. Nypels, «Notes pour servir à l'histoire du jury d'examen en Belgique», *Nieuwe Bijdragen voor Regtsgeleerdheid en Wetgeving* 6 (1856), pp. 417-455.

A. Nyssens, *Revision de la loi de 1876. Des programmes surannés dans l'enseignement du droit par un ancien étudiant* (Bruxelles: Société belge de Librairie 1889).

*Observations sur les épreuves préparatoires exigées dans le nouveau projet de loi sur le jury d'examen* (Bruxelles: Muquardt 1856).

*Observations sur la loi du jury pour conférer les grades académiques* (S.l. [1842]).

*Observations relatives à l'enseignement moyen et à l'enseignement supérieur, considérés dans leur objet, par un ancien élève* (Antwerpen: Dewever 1849).

T. Olivier, *De la loi sur le jury d'examen* (Tournai: Casterman 1849).

*Opinion de quelques publicistes sur les mesures prises par le gouvernement des Pays-Bas relativement à l'instruction publique, et sur le collège philosophique* (Bruxelles: Tarlier 1826).

M. Philippson, «Une nouvelle institution à l'Université de Bruxelles», *La jeune Revue littéraire* 1 (1881), pp. 169-175.

C. Pieraerts, «Oxford», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 22 (1879), pp. 313-348.

F. Piercot (éd.), *État de l'instruction supérieure donnée aux frais de l'état. Rapport triennal, 1849 à 1852* (Bruxelles: Devroye 1854).

*Pierre-François Van Meenen, ou les quatre âges d'un homme politique. Esquisse biographique* (Leuven: Fonteyn 1858).

H. Pirenne, «De l'organisation des études d'histoire provinciale et locale en Belgique», *Westdeutsche Zeitschrift für Geschichte und Kunst* 4 (1885), pp. 113-138.

T. Plucker et C. Gussenbauer, *Rapport de la clinique chirurgicale de l'Université de Liège (1er mars 1876 au 1er mars 1878)* (Liège: Vaillant-Carmanne 1878).

T. Plucker, «Notes sur les installations hospitalières anglaises», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 19 (1880), pp. 180-188, 209-232, 267-289 et 297-315.

T. Plucker, «Notes sur les installations hospitalières de la Hollande», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 19 (1880), pp. 13-21.

E. Poirier, «De l'utilité de l'histoire de la médecine, par le docteur Da Costa Alvarenga; traduit du portugais par le docteur Van den Corput», *Bulletin de la Société de Médecine de Gand* 37 (1870), pp. 151-154.

G.B. Pollenus, *Essai sur le désordre actuel en médecine et sur les moyens propres à la faire cesser* (Bruxelles: Heyvaert 1813).

E. Poullet, «Le centenaire de l'Académie», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 8 (1872), pp. 73-83.

*Procès-verbal de l'installation de l'école spéciale de droit à Bruxelles le 25 mars 1806* (Bruxelles: Mailly 1806).

*Projet de loi concernant l'exercice des différentes branches de l'art de guérir, suivi de la pétition des médecins belges aux membres de la chambre des représentans* (Gent: D'Elhougne 1834).

*Projet de loi pour l'enseignement public en Belgique, présenté par la commission spéciale, créée par arrêté du 30 août 1831, et publié par le Ministre de l'Intérieur* (Bruxelles: Remy 1832).

*De la proposition de faire une loi sur l'enseignement* (Bruxelles: Weissenbruch 1829).

F. Putzeys, «Les projets de reconstruction de l'hôpital de Bavière de Liège», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 27 (1888), pp. 49-88.

F. Putzeys, *De l'enseignement de l'hygiène dans les universités. Nécessité de créer des laboratoires spéciaux. Discours d'ouverture du cours d'hygiène* (Liège: Vaillant-Carmanne 1880).

J.J. Raepsaet, *Du droit exclusif sur l'enseignement public* (Gent: De Neve 1827).

G. Raingo, *Mémoires sur les changements opérés dans l'instruction publique depuis le règne de Marie-Thérèse jusqu'à ce jour* (Mémoires couronnés en 1826 et 1827 par l'Académie royale des Sciences et Belles-Lettres de Bruxelles 6) (Bruxelles: Hayez 1827).

G. Raingo, *Projet de loi sur l'organisation de l'instruction publique en Belgique* (Mons: Hoyois 1831).

L.V. Raoul, *Exposition du système de l'enseignement public dans le Royaume des Pays-Bas par un professeur belge* (Tournai: Casterman 1817).

L.V. Raoul, «Analyse du discours de M. Munchen, le jour de l'ouverture de son cours de philosophie à l'Université de Gand», *Annales belgiques des Sciences, des Lettres et des Arts* 1 (1818), pp. 297-303.

L.V. Raoul, *Observations sur l'organisation des universités du royaume des Pays-Bas en réponse à quelques brochures contre cette organisation* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1821).

L.V. Raoul, «Discours inaugural sur les avantages de l'anatomie comparée par M. Ch. Van Coetsem, professeur d'histoire naturelle à l'Université de Gand», *Annales belgiques des Sciences, des Lettres et des Arts* 9 (1822), pp. 57-61.

L.V. Raoul, «Jacques van Breda. Discours inaugural prononcé le jour de son installation à l'Université de Gand, en qualité de professeur ordinaire dans la faculté des sciences», *Annales belgiques des Sciences, des Lettres et des Arts* 9 (1822), pp. 325-352.

L.V. Raoul, *Discours prononcé à l'ouverture des cours de l'Université de Gand, le 3 octobre 1825* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1825).

L.V. Raoul, *Discours à l'occasion de l'inauguration du palais de l'Université de Gand* (Gent: Houdin 1826).

L.V. Raoul, *Oeuvres diverses*, 5 vols. (Brugge: Bogaert-Dumortier 1826-1827).

L.V. Raoul, *Droits du prince sur l'enseignement public ou réfutation des doctrines du Catholique des Pays-Bas* (Gent: Houdin 1827).

*Rapport fait au nom de la section d'instruction publique dans la séance des états provinciaux du Brabant méridional du 22 juillet 1817 sur la situation de l'enseignement en cette province* (Bruxelles: De Boubers 1818).

«Rapport sur le mémoire de M. le docteur Semey, portant pour titre: Coup-d'oeil comparatif sur l'enseignement chirurgical aux hôpitaux de Paris et de Gand», *Bulletin de la Société de Médecine de Gand* 24 (1857), pp. 7-25.

*Rapport présenté à la Faculté de Médecine de l'Université de Liège dans la séance du 27 juillet 1877 par la commission chargée d'élaborer un projet de réorganisation de l'enseignement médical* (Liège: Vaillant-Carmanne 1877).

*Rapport sur quelques questions relatives à l'enseignement supérieur adopté par le cercle médical liégeois en Assemblée générale du 29 novembre 1872* (Liège: Denoel 1872).

*Rapports triennaux sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1852-1863*, 4 vols. (Bruxelles: Devroye 1856-1865).

*Rapports triennaux sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. Années 1864-1887*, 8 vols. (Bruxelles: Gobbaerts 1867-1890).

*Recueil de documents concernant la révision de la loi du 15 juillet 1849 organique de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état* (Bruxelles: Mertens 1884).

*Recueil de documents concernant la révision de la loi du 20 mai 1876 sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires* (Bruxelles: Mertens 1883).

*Recueil des loix de la république française, et des actes des autorités constituées, depuis le régime constitutionnel de l'an VIII*, 13 vols. (Bruxelles: Huyghe s.d.).

*Réflexions d'un vieux théologien, ancien licencié en droit canon à l'Université de Louvain, sur les discussions de la seconde chambre des États-généraux dans les séances des 13, 14 et 15 décembre 1825* (Bruxelles: Wahlen 1826).

*Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionales du Royaume des Pays-Bas* (Den Haag: Imprimerie de l'État 1816).

«Réorganisation de l'enseignement supérieur», *La Flandre libérale. Revue politique, littéraire et scientifique* 1 (1847), pp. 145-189.

*Réponse d'un séminariste à ces messieurs, au sujet du Collège Philosophique, avec gravure* (Bruxelles: Galaud et Lejeune 1826).

*Représentations respectueuses des Evêques de Gand, de Namur, de Tournai et des Vicaires Généraux de Malines et de Liège, à Sa Majesté le Roi des Pays-Bas, touchant l'érection des nouvelles Universités dans les Provinces méridionales du Royaume* (S.l. [1817]).

*Résumé des observations présentées au conseil de l'Université libre de Bruxelles par les facultés de philosophie, des sciences, de médecine, et de droit, sur le projet de loi relatif aux jurys d'examen pour la collation des grades académiques* (Bruxelles: Weissenbruch 1856).

E. Rihoux, *Rétablissement d'un jury central et unique ou libre exercice pour tous des professions libérales et particulièrement de l'art de guérir* (Bruxelles: Manceaux 1866).

W.F. Roell, *Rapport der commissie, bijeengeroepen door Koninklijk Besluit van 13 April 1828, no. 100, ter raadpleging over sommige punten betreffende het hooger onderwijs* (Den Haag: Algemeene 's lands drukkerij 1830).

C. Rogier, *État de l'instruction moyenne en Belgique, 1842-1848* (Bruxelles: Devroye 1849).

G. Rommelaere, *Institutions médicales et hospitalières en Angleterre* (Bruxelles: Bols-Wittouck 1866).

G. Rommelaere, *Notes sur la pratique chirurgicale en Angleterre* (Bruxelles: Manceaux 1867).

G. Rommelaere, L. Deroubaix et P. Heger, *Mesures proposées par la faculté de médecine en vue de perfectionnement de son enseignement. Rapport aprouvé en séance du 6 mars 1873* (Bruxelles: Manceaux 1874).

L.P. Rouillé, *Discours prononcé dans le temple de la loi à Bruxelles, le 10 prairial an VI à l'occasion de la fête de la reconnaissance* (Bruxelles: Tutot VI / 1798).

L.P. Rouillé, *Discours prononcé dans le temple de la loi à Bruxelles, le 10 fructidor an VI à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'école centrale du département de la Dyle* (Bruxelles: Hayez VI / 1798).

L.P. Rouillé, *Discours prononcé dans le temple de la loi à Bruxelles, le 10 fructidor an VII à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'école centrale du département de la Dyle* (Bruxelles: Hayez VII / 1799).

L.P. Rouillé, *Discours prononcé dans le temple de la loi à Bruxelles, le 10 fructidor an VIII à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'école centrale du département de la Dyle* (Bruxelles: Tutot VIII / 1800).

L.P. Rouillé, *Discours prononcé à l'installation des facultés de lettres et des sciences sur les avantages des nouvelles formes de l'enseignement* (S.l. 1810).

A. Roussel et L. Dehaut, *Méditations sur l'existence et les conditions d'un enseignement supérieur donné en Belgique aux frais de l'état par un professeur d'université* (Bruxelles: Berthot 1835).

A. Roussel, *Observations sur les jurys d'examen et le projet de loi du 22 mars 1849* (Bruxelles: Wouters 1849).

J.G. Royer, «Considérations générales sur l'étude de la médecine ou essai médico-littéraire des qualités requises pour former un bon médecin», *L'Observateur médical:*

*Journal de Médecine, Chirurgie, Accouchements et Pharmacie* 6 (1829), pp. 290-305.

H. Sauveur, *Opinion sur les commissions médicales instituées par la loi du 12 mars 1818* (Bruxelles: De Mortier [1844]).

F.J. Schollaert, *Aux apologistes de l'Université libre. Un mot de réplique par Eugène Hilarion* (Bruxelles: Vanderborght 1839).

J.M. Schrant, *Hulde aan de nagedachtenis van wijlen den hooggeleerden Heere Joannes Baptista Hellebaut, hoogleeraar in de rechtsgeleerdheid aan de Hoogeschool van Gend* (Gent: Houdin 1819).

J.M. Schrant, *Redevoeringen en verhandelingen* (Gent: Steven 1829).

J.M. Schrant, *De opstand en de afval der Belgen getoetst aan den geest des christendoms door een Roomsch-katholyk priester* (Leiden: Luchtmans 1831).

J.M. Schrant, *Redevoering over den waren volksroem* (Leiden: Van der Hoek 1834).

N. Schwartz, «Sur l'importance des études classiques», *Journal historique et littéraire* 6 (1844), pp. 499-512; 7 (1845), pp. 7-12, 134-137, 244-248 et 8 (1846), pp. 122-129.

F.J. Seber, «Ein Wort in der Sache des philosophischen Collegiums zu Löwen», *Tübinger theologisches Quartalschrift* (1826), pp. 77-110.

G.-J. Servranckx, *Mémoire historique et statistique sur les hospices civils et autres établissements de bienfaisance de la ville de Louvain* (Leuven: Dusart en Vandenbroeck 1843-1844).

A. Siguier, «De l'enseignement supérieur à Bruxelles», *Revue de Bruxelles* (1843), pp. 516-540.

A. Simon (éd.), *Documents relatifs à la nonciature de Bruxelles (1834-1838)* (Analecta Vaticano-Belgica. 2e série C: Nonciature de Bruxelles 2) (Bruxelles: Institut historique belge de Rome 1958).

A. Simon (éd.), *Aspects de l'Unionisme. Documents inédits, 1830-1857* (Wetteren: Universa 1958).

A. Simon (éd.), *Réunions des évêques de Belgique (1830-1867), procès-verbaux* (Centre interuniversitaire d'histoire contemporaine. Cahiers 10) (Leuven: Nauwelaerts 1960).

A. Simon (éd.), *Réunions des évêques de Belgique (1868-1883). Procès-verbaux* (Centre interuniversitaire d'histoire contemporaine. Cahiers 17) (Leuven: Nauwelaerts 1961).

*Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1853-1861*, 3 vols. (Bruxelles: Devroye 1858-1864).

*Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1862-1888*, 9 vols. (Bruxelles: Gobbaerts 1866-1889).

*Situation de l'enseignement supérieur donné aux frais de l'état. Rapport triennal. Années 1889-1891* (Bruxelles: Goemaere 1893).

*La Societas Philologa* (Leuven: Peeters 1905).

*Société médico-chirurgicale de Liège. Projet de loi sur la collation des grades académiques. Discussion dans les séances du 9 février et du 5 avril 1888* (Liège: Vaillant-Carmanne 1888).

F. Soupart, *Jurys d'examen pour la collation des grades académiques. Jury professionnel* (Gent: Hoste 1876).

J.A. Spring, *La liberté de l'enseignement, la science et les professions libérales à propos de la révision de la loi sur les examens universitaires* (Liège: Blanchard 1854).

J.A. Spring, *Des bases littéraires et morales des études médicales. Discours inaugural prononcé à la salle académique de l'Université de Liège, le 17 octobre 1864* (Liège: Desoer 1864).

E. Sterckx, *Mandement de Monseigneur l'archévêque de Malines, sur l'instruction et l'éducation de la jeunesse, accompagné de notes* (Mechelen: Hanicq 1838).

A. Stévart, *Copernic et Galilée devant l'Université de Louvain* (Liège: Vaillant-Carmanne 1891).

J.B. Stiernet, «L'examen d'élève universitaire», *Revue générale* 25 (1889), n° 50, pp. 685-689.

A. Swaen, «A propos de la loi sur la collation des grades académiques», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 27 (1888), pp. 565-570.

C.A. Tandel, *Idées sur l'instruction publique dans le Royaume des Pays-Bas* (Bruxelles: Brest Van Kempen 1829).

C.A. Tandel, *Plan d'université pour la Belgique, accompagné de réflexions sur la surveillance en matière d'instruction publique et sur l'usage de la langue maternelle* (Bruxelles: Demanet 1831).

J. Tarlier, *Projet de loi concernant les jurys d'examen. Observations critiques* (Bruxelles: Tarlier 1855).

J.J.X. Tarte, *Questions importantes dans les neuf départements réunis par la loi du 9 vendémiaire an IV, sur les effets qu'a dû y produire la publication ordonnée par le directoire exécutif, le 5 pluviôse an V, de l'article 15 de l'ordonnance du mois de janvier 1563, dite de Rousillon* (Bruxelles: Tarte 1804).

J.J.X. Tarte, «Education publique – analyse d'un discours prononcé à une distribution solennelle de prix etc.», *Mercure belge, rédigé par une Société de Gens de Lettres* 1 (1817), pp. 88-93.

V. Thiry, *De la réserve et de la liberté testémentaire. Discours prononcé à la séance de réouverture des cours de l'Université de Liège, le 12 octobre 1875* (Liège: Desoer 1875).

P. Thomas, «De l'état des études philologiques en Belgique (1871-1882)», *Philologische Wochenschrift* 2 (1882), pp. 1496-1501.

P. Thomas, «L'enseignement supérieur de l'histoire en Belgique», *L'Athenaeum belge. Journal universel de la Littérature, des Sciences et des Arts* 6 (1883), pp. 178-179.

P. Thomas, «L'Université libre de Bruxelles», *Revue internationale de l'Enseignement* 9 (1885), pp. 34-41.

P. Thomas, *Examen ou certificat?* (Gent: Vanderhaeghen 1889).

P. Thomas, *Lettre ouverte à M. F. Collard, Professeur à l'Université catholique de Louvain* (Gent: Vanderhaeghen 1889).

P. Thomas, *La question du doctorat en philosophie et lettres* (Gent: Vanderhaeghen 1889).

P. Thomas, «La nouvelle loi belge sur la collation des grades académiques et le programma des universités», *Revue internationale de l'Enseignement* 20 (1890), pp. 329-352.

J.J. Thonissen, «Réorganisation de l'enseignement supérieur – Fondation des universités libres (1831-1835)», *Revue catholique. Recueil religieux, philosophique, scientifique, historique et littéraire* 14 (1856), pp. 505-518.

J.J. Thonissen, *La Belgique sous le règne de Léopold Ier. Etudes d'histoire contemporaine*, 3 vols. (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1861).

J.R. Thorbecke, *Over het bestuur van het onderwijs in betrekking tot eene aanstaande wetgeving* (Zutphen: Wansleven 1829).

J.R. Thorbecke, *Over de erkentenis der onafhankelijkheid van België* (Leiden: Luchtmans 1830).

J.R. Thorbecke, *Een woord in het belang van Europa, bij het voorstel der scheiding tusschen België en Holland* (Leiden: Luchtmans 1830).

G. Tiberghien, «La Mission des académies. Discours prononcé à la séance publique de la classe des lettres de l'Académie royale de Belgique», *Bulletins de l'Académie royale de Belgique. Classe des Lettres* 21 (1891), pp. 651-683.

L.J. Trasenster, *Réforme de l'enseignement supérieur et du jury d'examen* (Liège: Oudart 1848).

L.J. Trasenster, *De l'enseignement supérieur en Belgique* (Liège: Desoer 1873).

A. Troisfontaines, *Discours prononcé le 22 janvier à l'ouverture du cours d'histoire politique de l'antiquité* (Liège: Denoel 1850).

*Université de Bruxelles. Note sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Weissenbruch 1876).

«L'Université de Bruxelles. Souvenirs d'un vieil étudiant», *La Société nouvelle: Revue internationale: Sociologie, Arts, Sciences, Lettres* 1 (1884-1885), pp. 57-59.

«L'Université catholique et le pamphlétaire Maurice Voituron», *Journal des petites Affiches. Hebdomadaire de l'Arrondissement de Louvain* 32 (1850), n° 50, pp. 12-14.

*Université libre. Procès-verbal de la séance d'installation (20 novembre 1834) contenant le discours de M. Rouppe, président, la composition du personnel des diverses facultés, le discours de M. Baron, secrétaire, et les statuts de l'Université* (Bruxelles: Tarlier 1834).

A. Uytterhoeven, *Notice sur l'hôpital Saint-Jean. Etude sur la meilleure manière de construire et d'organiser un hôpital de malades* (Bruxelles: Tircher 1862).

J.C. van Aubel, *Cliniques universitaires. Rapport adressé au conseil communal* (Liège: Vaillant-Carmanne 1877).

C. van Bambeke, «Quel sera dans la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur, le programme de l'examen de docteur en sciences naturelles, et celui de l'examen pour le grade de candidat en médecine, chirurgie et accouchements», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 53 (1887), pp. 212-225.

E. van Bemmel, «De l'influence de la législation sur l'enseignement. Discours prononcé le 14 octobre 1872, à la réouverture des cours de l'Université de Bruxelles», *La Presse médicale belge* 24 (1872), n° 46, pp. 361-363.

P.J. van Beneden, «Relation du voyage scientifique que l'auteur vient de faire en Allemagne et en Autriche», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique* 30 (1861), n° 12, pp. 202-205.

C. van Bommel, *Essai sur le monopole de l'enseignement aux Pays-Bas* (Antwerpen: Janssens 1829).

C. van Bommel, *Trois chapitres sur les deux arrêtés du 20 juin 1829, relatifs au collége philosophique. Par un père de famille pétitionnaire* (Bruxelles: Vanderborght 1829).

C. van Bommel et P.F.X. de Ram, *Considérations sur la liberté religieuse. Par un unioniste* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1830).

C. van Bommel, *Exposé des vrais principes sur l'instruction publique primaire et secondaire considérée dans ses rapports avec la religion* (Liège: Kersten 1840).

C. van Bommel, *Analyse de l'exposé des vrais principes sur l'instruction publique* (Liège: Kersten 1841).

H. van den Bosch, «Notes sur les cliniques gynécologiques de Bonn et de Berlin», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Liège* 18 (1879), pp. 387-398 et 416-426.

L. Vanderkindere, «L'enseignement historique et la création d'un institut supérieur d'histoire», *Revue de Belgique* 12 (1880), n° 35, pp.49-60.

L. Vanderkindere, *1834-1884. L'Université de Bruxelles. Notice historique faite à la demande du conseil d'administration* (Bruxelles: Weissenbruch 1884).

L. Vanderkindere, *Rapport sur le projet de réorganisation de l'enseignement supérieur fait au nom du Conseil d'administration de l'Université de Bruxelles* (Bruxelles: Weissenbruch 1887).

F.J. van der Straeten, *De l'état actuel du royaume des Pays-Bas et des moyens de l'améliorer* (Bruxelles: Wahlen 1819).

J.F. van de Velde, *Observations critiques et historiques sur un écrit ayant pour titre, exposé des motifs, qui militent en faveur du rétablissement du siège central de l'instruction publique pour les départements de la Belgique dans la ville de Louvain* (Bruxelles: Cuelens 1816).

S. van de Weyer, *Discours prononcé à l'ouverture du cours de l'histoire de la philosophie au Musée des Sciences et des Lettres, le 18 avril 1827* (Bruxelles: Hayez 1827).

S. van de Weyer, *Discours sur l'histoire de la philosophie prononcé au Musée des sciences et des lettres, le 18 avril 1827* (Bruxelles: Wahlen 1840).

D. van Duyse, «La microphotographie à l'Institut anatomique de l'Université. Appareil microphotographique – Manipulations usuelles – Réproductions», *Annales de la Société de Médecine de Gand* 54 (1888), n° 67, pp. 152-182.

E. van Ermengem, «Le laboratoire d'hygiène et de bactériologie de l'Universite de Gand», *Le Mouvement hygiénique* 3 (1886), pp. 262-274.

C. van Esschen, *Essai sur la liberté d'enseignement et sur les jurys universitaires* (Bruxelles: Devroye 1861).

P.J. van Esschen, *Lettre à Monsieur Lesbroussart, administrateur-général de l'instruction publique, sur l'état actuel de l'enseignement médical en Belgique et sur les moyens de l'améliorer* (Bruxelles: Ode et Wodon 1831).

P.J. van Esschen, «De l'état actuel de l'art de guérir», *L'Observateur médical belge* 1 (1834), pp. 7-18.

C. van Hulthem, *Discours prononcé dans une réunion d'artistes belges, habitants de Paris* (Paris: Didot 1807).

C. van Hulthem, *Concours pour favoriser l'étude de la langue latine* (Bruxelles: Mailly 1812).

C. van Hulthem, *Discours sur l'état ancien et moderne de l'agriculture et de la botanique dans les Pays-Bas* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1817).

C. van Hulthem, *Discours prononcé à la distribution solenelle des prix de la Société Royale d'Agriculture et de Botanique de Gand, le 29 juin 1823* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1823).

C. van Hulthem, *Discours prononcé à la distribution solenelle des prix de la Société Royale d'Agriculture et de Botanique de Gand, le 29 juin 1825* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1825).

C. Vanlair, *Un dernier mot sur l'admission des professeurs étrangers dans les universités belges. Nouvelle réponse à M. Crocq* (Liège: Desoer 1877).

C. Vanlair, *Les facultés de médecine dans les universités de l'état et dans les universités libres. Réponse à M. Crocq* (Bruxelles: Manceaux 1877).

J.-C. van Rotterdam, *Discours prononcé à l'occasion de l'ouverture de l'école de médecine, établie en cette ville par l'arrêté du préfet du 15 vendémaire de l'an XIII, le 18 brumaire an XIII (06/11/1804)* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1804).

J.-C. van Rotterdam, *Discours sur la prééminence de la médecine dogmatique sur l'empirique, prononcé à l'occasion de la distribution des prix de l'école élémentaire de médecine de Gand, le 14 août 1813* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1813).

J.-C. van Rotterdam, *Remarques sur les nouvelles doctrines médicales italiennes et françaises* (Gent: Houdin 1823).

F.E. Verbeeck, *Discours prononcé à l'occasion de l'ouverture du Cours de Botanique, au Jardin des Plantes de la ville de Gand, le 13 juin 1809* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1809).

F.E. Verbeeck, *Discours sur la nécessité et les avantages des institutions cliniques, prononcé à l'occasion de la rentrée et de la distribution publique des prix de l'école de médecine, chirurgie et pharmacie de Gand, le 14 septembre 1815* (Gent: De Busscher 1815).

F.E. Verbeeck, *Rapport fait à la Société Royale d'agricuture et de botanique de Gand dans sa séance solennelle et publique du 29-06-1816* (Gent: De Goesin-Verhaeghe 1816).

J. Vercoullie, «De academische studie der Germaansche Philologie», *Nederlandsch Museum. Tijdschrift voor Letteren, Wetenschappen en Kunst* 2 (1885), pp. 300-315.

P.T. Verhaegen, *Discours prononcés par les membres de l'opinion libérale dans la discussion relative à l'enseignement supérieur* (Bruxelles: Rozez 1857).

P.T. Verhaegen, *Université libre de Bruxelles 25me anniversaire de sa fondation. Discours de MM. Ch. De Brouckère et Verhaegen suivis de l'exposé de la situation de l'Université libre depuis sa fondation jusqu'à ce jour* (Bruxelles: Van Meenen 1860).

M. Verhaeghe, «Une semaine à Berlin. Coup d'oeuil sur l'enseignement médical en Prusse», *Annales de la Société médico-chirurgicale de Bruges* (1857), pp. 257-287.

P.F. Verhulst, *Mémoire sur les abus dans l'enseignement supérieur actuel, et sur les moyens de les réformer, présenté au congrès national de la Belgique* (Bruxelles: Hayez 1831).

J. Verloo, *Verhandeling op het niet achten der moederlijke tael in de Nederlanden, door een 'Bruxellessch advocaet'* (Gent: Snoeck-Ducaju 1788).

G. Verriest, «Sixième congrès international de médecine à Amsterdam, 1879. Conférence de M. le prof. Virchow sur l'éducation médicale», *Journal des Sciences médicales de Louvain* 4 (1879), pp. 534-544.

G. Verriest et J.B. Carnoy, «De l'organisation des études médicales», *Revue médicale* 2 (1883), pp. 583-611 et 3 (1884), pp. 83-91.

G. Verriest, *Rétablissement du stage médical et création des grades de médecin légiste et de chimiste légiste* (Leuven: Fonteyn 1889).

*Verslag van den staat der hooge, middelbare en lagere scholen in 1816-1825*, 10 vols. (Den Haag: Algemeene 's lands drukkerij 1817-1826).

*Verzameling der redevoeringen uitgesproken in de zittingen der Tweede Kamer (13 en 14 december 1825) der Staten Generael, betrekkelyk het sluyten der kleyne seminarien, en het Collegium Philosophicum, nieuwelings te Loven opgerigt by Koninglyk besluyt van 14 juny 1825* (Antwerpen: Heirstraeten 1825).

L.G. Visscher, *Over het herstel en de invoering der Nederlandsche taal* (Bruxelles: Brest Van Kempen 1825).

M. Voituron, *Le parti libéral joué par le parti catholique dans la question de l'enseignement supérieur, ou Ce que coûte aux contribuables l'Université cléricale de Louvain: épître à mgr. De Ram, chanoine et recteur magnifique* (Bruxelles: Périchon 1850).

J.C. Vollgraff, *L'essence et la méthode de la philologie classique. Discours prononcé à l'ouverture de ses conférences à l'Université de Bruxelles* (Leiden: Brill 1883).

A. von Winiwarter, *L'hôpital de Bavière* (Liège: De Thier 1886).

A. von Winiwarter, *Observations sur le rapport de M. le docteur Laruelle* (Bruxelles: Lesigne 1891).

C. Waermond, *Du projet ministériel sur le jury d'examen* (Gent: Van der Schelden 1849).

L.A. Warnkönig, «De l'enseignement du Droit dans les Universités du Royaume des Pays-bas», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 1 (1824), pp. 353-367.

L.A. Warnkönig, «De l'état de l'enseignement du Droit dans le royaume des Pays-Bas», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 5 (1824), pp. 109-123.

L.A. Warnkönig, «Fragmens d'un discours prononcé à l'ouverture d'un cours d'histoire du droit romain à l'Université de Liège, le 17 octobre 1820», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 2 (1824), pp. 337-344.

L.A. Warnkönig, «De l'enseignement du droit germanique et de l'étude philosophique de la jurisprudence en Allemagne», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 10 (1829), pp. 387-410.

L.A. Warnkönig, «De l'esprit et de l'organisation des universités allemandes», *Revue trimestrielle* 2 (1855), n° 5, pp. 111-130.

L.A. Warnkönig, «La guerre de Rome contra la liberté de la science en Allemagne», *Revue trimestrielle* 12 (1865), n° 6, pp. 5-42.

P.E. Wauters et C. Houdet, *Projet de loi sur l'enseignement médical, donné aux frais de l'état en Belgique, présenté au Roi et aux Chambres* (Bruxelles: Voglet 1835).

P. Willems, «Coup d'oeil sur l'enseignement philosophique, littéraire et philologique des écoles de Paris en 1862», *Revue belge et étrangère. Nouvelle Série de la Belgique. Religion, Philosophie, Politique, Histoire, Littérature, Economie sociale, Sciences, Beaux-Arts* 15 (1863), pp. 492-521.

P. Willems, *Revision de la loi de 1876 sur l'enseignement supérieur: a. La candidature en philosophie et lettres préparatoire au droit* (Leuven: Peeters 1889).

M. Wilmotte, *L'enseignement de la philologie romane à Paris et en Allemagne (1883-1885). Rapport à M. le Ministre de l'Intérieur et de l'Instruction publique* (Bruxelles: Polleunis en Ceuterick 1886).

M. Wilmotte, *Mes mémoires* (Bruxelles: La Renaissance du Livre 1948).

R. Winssinger, *Redevoering over de leerwijze, bij de behandeling van het kanonieke regt te volgen, zoo als hetzelve op nieuw in Nederland is ingevoerd* (Leuven: Vanlinthout en Vandenzande 1826).

R. Winssinger, *Allocution aux élèves du Collège Philosophique, à l'occasion de la reprise des leçons sur le droit canon pour le cours académique de l'année 1829-1830* (Leuven: Cuelens [1829]).

R. Winssinger, *Quelques mots d'adieux aux élèves du collège philosophique* (Leuven: Cuelens 1830).

L. Wocquier, *Souvenirs de la vie universitaire (Aimer sans savoir qui; Edouard Gaillan)* (Liège: Oudart 1847).

L. Wocquier, *L'Université de Louvain et les étudiants* (Leuven: Pastyns en Robyns 1848).

L. Wocquier, *Discours pononcé à l'ouverture du cours d'anthropologie et de logique, le 4 novembre 1850* (Gent: Hoste 1850).

L. Wocquier, *Discours prononcé à l'ouverture du cours de philosophie* (Gent: Hoste 1856).

C. Woeste, «La liberté de l'enseignement supérieur en France», *Revue générale* 12 (1876), n° 23, pp. 799-816.

## Littérature

### *Histoire des universités: international*

R.D. Anderson, «Before and after Humboldt: European universities between the eighteenth and the nineteenth century», *History of Higher Education Annual 2000* 20 (2000), pp. 5-14.

R.D. Anderson, *European universities from the Enlightenment to 1914* (Oxford: University Press 2004).

E. Anrich, *Die Idee der deutschen Universität und die Reform der deutschen Universitäten* (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1960).

W.H.G. Armytage, *The French influence on English Education* (The Students Library of Education) (Londen: Routledge and Kegan Paul 1968).

W.H.G. Armytage, *The German influence on English Education* (The Students Library of Education) (Londen: Routledge and Kegan Paul 1969).

E. Ashby, «Die Zukunft der Universitätsidee des 19. Jahrhunderts in Grossbritannien und Deutschland», *Deutsche Universitäts-Zeitung* 6 (1967), pp. 14-20.

E. Ashmore, «Wilhelm von Humboldt's ideas on the formation of character through education», *Paedagogica Historica* 3 (1963), pp. 5-26.

A. Aulard, *Napoléon Ier et le Monopole universitaire. Origines et fonctionnement de l'Université Impériale* (Paris: Colin 1911).

H. Bachmeier et E.P. Fischer (éds.), *Der Streit der Fakultäten. Oder die Idee der Universität* (Konstanzer Bibliothek 24) (Konstanz: Universitätsverlag 1997).

P.A.M. Baggen, *Vorming door Wetenschap. Universitair onderwijs in Nederland 1815-1960* (Delft: Eburon 1998).

M. Baranelli e.a., *Geachte promovenda. 100 jaar promoverende vrouwen aan de Universiteit van Amsterdam* (Amsterdam: SUA 1990).

M. Bataillon, «Le Collège de France», *Revue de l'Enseignement supérieur* (1962), pp. 5-50.

M. Baumgarten, *Professoren und Universitäten im 19. Jahrhundert. Zur Sozialgeschichte deutscher Geistes- und Naturwissenschaftler* (Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft 121) (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1997).

D. Benner, *Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie: eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform* (Weinheim: Beltz Verlag 1990).

W. Birkenmaier, *Das russische Heidelberg. Zur Geschichte der deutsch-russischen Beziehungen im 19. Jahrhundert* (Heidelberg: Verlag Das Wunderhorn 1995).

J. Bollack, «Critiques allemandes de l'Université de France (Thiersch, Hahn, Hillebrand)», *Revue d'Allemagne et des Pays de Langue allemande* 9 (1977), n° 4, pp. 642-666.

C. Bonah, *Instruire, guérir, servir. Formation et pratique médicales en France et en Allemagne pendant la deuxième moitié du XIXe siècle* (Strassbourg: Presses universitaires 2000).

T.N. Bonner, *American Doctors and German Universities. A Chapter in International Intellectual Relations 1870-1914* (Lincoln: University of Nebraska Press 1963).

T.N. Bonner, *Becoming a Physician. Medical Education in Great Britain, France, Germany, and the United States, 1750-1945* (New York/Oxford: Oxford University Press 1995).

M. Bosch, *Het geslacht van de wetenschap. Vrouwen en hoger onderwijs in Nederland 1878-1948* (Amsterdam: SUA 1994).

J.-O. Boudon, *Napoléon et les lycées. Enseignement et lycées au début du XIX*[e] *siècle* (Paris: Nouveau Monde Editions / Fondation Napoléon 2004).

H.-J. Brandt, *Eine katholische Universität in Deutschland? Das Ringen der Katholiken um eine Universitätsbildung im 19. Jahrhundert* (Bonner Beiträge zur Kirchengeschichte 12) (Köln: Böhlau 1981).

J.F.A. Braster et N.L. Dodde, «'Krimp en groei' in de negentiende eeuw», *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 5 (1987), n° 2, pp. 67-75.

W.V. Brewer, *Victor Cousin as a comparative educator* (Columbia: Teachers college press 1971).

M.G. Brock et M.C. Curthoys (éds.), *The History of the University of Oxford, Nineteenth-Century Oxford*, 2 vols. (Oxford: Clarendon 1997-2000).

W.H. Bruford, *The German Tradition of Self-Cultivation. «Bildung» from Humboldt to Thomas Mann* (London/New York: Cambridge University Press 1975).

S. Brzozowski, «Soziale Aktivität polnischer Auslandstudenten. 1860-1918», in M. Kulczykowski (éd.), *Les étudiants: liens sociaux, culture, moeurs du Moyen Age jusqu'au XIX*[e] *siècle* (Zeszyty naukowe Uniwersytetu Jagiellonskiego 950, Zeszyty naukowe uniwersytetu Jagiellonskiego. Prace historyczne 93, Universitas Iagellonica. Acta scientiarum litterarumque 950) (Warszawa: Panstwowe wydawnictwo naukowe 1991), pp. 165-178.

T. Bugge et M.P. Crosland, *Science in France in the revolutionary era* (Series of monographs in the history of technology and culture 7) (Cambrige, Mass.: MIT Press 1969).

A. Busch, *Die Geschichte des Privatdozenten. Eine soziologische Studie zur grossbetrieblichen Entwicklung der deutschen Universitäten* (Stuttgart: Enke 1959).

W.F. Bynum, *Science and the practice of medicine in the nineteenth century* (Cambridge History of Science Series) (Cambridge: University Press 1994).

W.M. Calder, «Wissenschaftlergeschichte als Wissenschaftsgeschichte», *Das Altertum* 42 (1997), pp. 245-256.

J.-C. Caron, «L'impossible Réforme des études médicales. Projets et controverses dans la France des notables (1815-1848)», in *Maladies, Médecines et Sociétés* (Actes du Vie colloque d'Histoire au présent) (Paris: L'Harmattan 1993), vol. 2, pp. 206-217.

*Cent cinquantenaire 1846-1996. École française d'Athènes* (Bulletin de correspondance hellénique 120) (Paris: École française d'Athènes 1996).

C. Charle, «L'élite universitaire française et le système universitaire allemand (1880-1900)», in M. Espagne et M. Werner (éds.), *Transferts. Les relations interculturelles dans l'espace franco-allemand (XVIII*[e]*-XIX*[e] *siècle)* (Paris: Editions Recherche sur les Civilisations 1988), pp. 345-358.

C. Charle, *Naissance des «Intellectuels», 1880-1900* (Paris: Minuit 1990).

C. Charle et J. Verger, *Histoire des universités* (Que sais-je? 391) (Paris: PUF 1994).

C. Charle, *La République des universitaires: 1870-1940* (Paris: Seuil 1994).

C. Charle, «Paris als Wissenschaftshauptstadt in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts», *Comparativ* 7 (1997), n° 3, pp. 26-44.

C. Charle, «Paris et Berlin, métropoles culturelles, essai de comparaison», in Idem, *Paris fin de siècle. Culture et politique* (Paris: Seuil 1998), pp. 21-48.

C. Charle, *Les intellectuels en Europe au XIX[e] siècle. Essai d'histoire comparée* (Points. Histoire 291) (Paris: Seuil 2001).

R. Chartier et J. Revel, «Université et société dans l'Europe moderne: position des problèmes», *Revue d'Histoire moderne et contemporaine* 25 (1978), pp. 353-374.

A. Chervel, *Histoire de l'Agrégation. Contribution à l'histoire de la culture scolaire* (Paris: Kimé 1993).

B.R. Clark, *Places of Inquiry: Research and Advanced Education in Modern Universities* (Berkeley: University of California Press 1995).

O. Connelly, *Napoleon's Satellite Kingdoms: Managing Conquered Peoples* (Malabar: Robert E. Krieger 1990).

W. Conze et J. Kocka (éds.), *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. 1: Bildungssystem und Professionalisierung im internationalen Vergleich* (Industrielle Welt 38) (Stuttgart: Klett-Cotta 1992).

M.P. Crosland, *The society of Arcueil. A View of French Science at the Time of Napoleon I* (Londen: Heinemann 1967).

M.P. Crosland (éd.), *The Emergence of Science in Western Europe* (Londen: The MacMillan Press 1975).

M.P. Crosland, *Science under control. The French Academy of Sciences, 1795-1914* (Cambridge: University Press 1992).

R. de Bont et T. Verschaffel (éds.), *Het verderf van Parijs* (Leuven Universitaire pers 2004).

C. Debusscher, *Belgische studenten te Parijs tussen 1860 en 1914, sporen van aanwezigheid* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2000).

B.J.L. de Geer, «De regeling van het hooger onderwijs in Nederland in 1814», *Nieuwe Bijdragen voor Regtsgeleerdheid en Wetgeving* 19 (1869), pp. 212-272.

D. de Moulin, «Die Medizin zur Zeit der Regierung des Königs Wilhelm I in den Niederlanden (1813-1840)», *Janus. Revue internationale de l'Histoire des Sciences, de la Médecine, de la Pharmacie et de la Technique* 65 (1978), pp. 21-44.

P. den Boer, «Comparatieve historiografie. Enkele observaties bij de professionalisering van de geschiedbeoefening in Frankrijk en Duitsland», in J. Tollebeek, G. Verbeeck et T. Verschaffel (éds.), *De lectuur van het verleden. Opstellen over de geschiedenis van de geschiedschrijving aangeboden aan Reginald de Schryver* (Symbolae. Facultatis Litterarum Lovaniensis, Series A 24) (Leuven: Universitaire Pers 1998), pp. 301-312.

J. de Nooij, *Eenheid en vrijheid in het nationale onderwijs onder koning Willem I* (Utrecht/Rotterdam: Libertas-drukkerijen 1939).

H. de Ridder-Symoens, «Een decennium universiteitsgeschiedenis», *Tijdschrift voor Geschiedenis* 85 (1972), pp. 444-455.

H. de Ridder-Symoens, «Universiteitsgeschiedenis als bron voor sociale geschiedenis», *Tijdschrift voor sociale Geschiedenis* 4 (1978), pp. 87-115.

H. de Ridder-Symoens (éd.), *A history of the university in Europe. Volume II: Universities in early modern Europe 1500-1800* (Cambridge: University Press 1996).

H. de Ridder-Symoens, «L'université et l'église: considérations historiques sur des alliances alternantes», in *Mare nostrum, mare balticum: commentationes in honorem professoris Matti Klinge* (Helsinki: Ab Raud 2000), pp. 451-473.

H. de Ridder-Symoens, «Universitaire iconografie: braakland», *Kunstlicht* 23 (2002), n° 1-2, pp. 41-45.

H. de Vries, «De transformatie van de Nederlandse Universiteit van 1815 tot 1940: een onderzoeksproject», *Batavia Academica. Bulletin van de Nederlandse werkgroep Universiteitsgeschiedenis* 5 (1987), n° 2, pp. 31-41.

H. de Vries, «Centralisatie van beleid. De colleges van curatoren aan de Nederlandse universiteiten van 1815 tot 1940», *Jaarboek van het Centraal Bureau voor Genealogie* 43 (1989), pp. 221-249.

I. de Wilde, *249 vrouwen na Alletta Jacobs. Vrouwelijke gepromoveerden aan de Rijksuniversiteit Groningen 1879-1987* (Groningen: Rijksuniversiteit Groningen 1987).

I. de Wilde, *Nieuwe deelgenoten in de wetenschap. Vrouwelijke studenten en docenten aan de Rijksuniversiteit Groningen 1871-1919* (Assen: Van Gorcum 1998).

P. Dhondt, *Belgische studenten te Berlijn tussen 1865 en 1914, een prosopografie* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1998).

P. Dhondt, «The function of a university: general education or specialisation? Scottish and English views in the nineteenth century», *University of Edinburgh Journal* 30 (2001), pp. 37-40 et 105-108.

P. Dhondt, «*Lehr- und Lernfreiheit* en *Abitur*. Het 'Duitse universiteitsmodel' in België en Schotland 1850-1890», *Naar Duits model. De receptie van Duitse pedagogische idealen uit de vroege negentiende eeuw. Themanummer: Jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs* 4 (2003), pp. 90-111.

P. Dhondt, «Foreign students at Belgian universities. A statistical and bibliographical approach», *Revue belge d'Histoire contemporaine / Belgisch Tijdschrift voor Nieuwste Geschiedenis* 38 (2008), n° 1-2, pp. 5-44.

P. Dhondt, «Belgische Studenten an der Berliner Universität zwischen 1831 und 1914», à paraître dans *Jahrbuch für Universitätsgeschichte* 14 (2011), 18 pages.

P. Dhondt, «Swedish, Russian or German? Medical Education in Finland, 1800-1940», à paraître dans *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 47 (2011), 15 pages.

H. Dickerhof, «Staatliches Bildungsmonopol. Die Idee einer katholischen Universität und die Schulen der katholischen Theologie im 19. Jahrhundert», *Archiv für Kulturgeschichte* 66 (1984), pp. 175-214.

S. d'Irsay, *Histoire des universités françaises et étrangères, des origines à nos jours*, 2 vols. (Paris: Picard 1933-1935).

N.L. Dodde, *Het Nederlandse onderwijs verandert. Ontwikkelingen sinds 1800* (Muiderberg: Coutinho 1983).

L.J. Dorsman et P.J. Knegtmans (éds.), *Universitaire vormingsidealen. De Nederlandse universiteiten sedert 1876* (Universiteit en Samenleving 1) (Hilversum: Verloren 2006).

L.J. Dorsman et P.J. Knegtmans (éds.), *Stille wijkplaatsen? Politiek aan de Nederlandse universiteiten sedert 1876* (Universiteit en Samenleving 2) (Hilversum: Verloren 2006).

P. Drewek, «'Die ungastliche deutsche Universität'. Ausländische Studenten an deutschen Hochschulen 1890-1930», *Jahrbuch für historische Bildungsforschung* 5 (1999), pp. 197-224.

R. Dutkowa, «Les études de jeunes Polonais dans les universités étrangères au XIX[e] siècle. Une esquisse du problème», in M. Kulczykowski (éd.), *Pérégrinations académiques* (Zeszyty naukowe Uniwersytetu Jagiellonskiego 870, Zeszyty naukowe uniwersytetu Jagiellonskiego. Prace historyczne 88) (Warszawa: Panstwowe wydawnictwo naukowe 1989), pp. 131-160.

M. Espagne et M. Werner (éds.), *Transferts. Les relations interculturelles dans l'espace franco-allemand (XVIII[e]-XIX[e] siècle)* (Paris: Editions Recherche sur les Civilisations 1988).

M. Espagne (éd.), *École normale supérieure et l'Allemagne* (Leipzig: Universitätsverlag 1995).

M. Espagne, *Les transferts culturels franco-allemands* (Paris: PUF 1999).

P. Ewert et S. Lullies, *Das Hochschulwesen in Frankreich. Geschichte, Struktur und gegenwärtige Probleme im Vergleich* (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. Veröffentlichungen 3. Monographien 12) (München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung 1985).

J. Filthaut, *Dawson und Deutschland. Das deutsche Vorbild und die Reformen im Bildungswesen, in der Stadtverwaltung und in der Sozialversicherung Grossbritanniens 1880-1914* (Münchner Studien zur neueren und neuesten Geschichte 8) (Frankfurt am Main: Peter Lang 1994).

A.C. Flipse, «Against the Science-Religion Conflict: the Genesis of a Calvinist Science Faculty in the Netherlands in the Early Twentieth Century», *Annals of Science* 65 (2008), n° 3, pp. 363-391.

R. Fox et G. Weisz (éds.), *The organization of science and technology in France 1808-1914* (Paris: Maison des sciences de l'homme 1980).

E. François, M.-C. Hoock-Demarle, R. Meyer-Kalkus et M. Werner (éds.), *Marianne und Germania. Deutsch-Französischer Kulturtransfer im europäischen Kontext 1789-1914*, 2 vols. (Deutsch-französischen Kulturbibliothek 10) (Leipzig: Universitätsverlag 1998).

W.T.M. Frijhoff, *Keuzepatronen van de universiteit in historisch perspectief* (Rotterdam: Erasmus Universiteit 1987).

W.T.M. Frijhoff, «Hoezo universiteitsgeschiedenis? Indrukken en stellingen», *Ex Tempore. Historisch Tijdschrift KU Nijmegen* 15 (1996), n° 43, pp. 13-22.

C. Gellert, *The emergence of three university models. Institutional and functional modifications in European higher education* (EUI Working Paper ECS No. 91/5) (Firenze: European University Institute 1991).

P. Gerbod, «La vie universitaire à Paris sous la Restauration de 1820 à 1830», *Revue d'Histoire moderne et contemporaine* 13 (1966), pp. 5-48.

J.P. Goubert, «L'art de guérir. Médecine savante et médecine populaire dans la France de 1790», *Annales* 32 (1977), n° 5, pp. 908-926.

J. Goudsmit, *Anderhalve eeuw dokteren aan de arts. Geschiedenis van de medische opleiding in Nederland* (Amsterdam: Socialistische Uitgeverij 1978).

J.-F. Gravier, *Paris et le désert français* (Paris: Le Portulan 1947).

L. Grimaud, *Histoire de la liberté de l'enseignement en France*, 6 vols. (Paris: Rousseau 1944-1954).

M.G. Groen, *Het wetenschappelijk onderwijs in Nederland van 1815 tot 1980: een onderwijskundig overzicht*, 2 vols. (Eindhoven: University of Technology 1983).

P.J. Harrigan, *Mobility, Elites and Education in French Society of the Second Empire* (Waterloo Ont: Laurier 1980).

S. Horvath-Peterson, *Victor Duruy and French education. Liberal reform in the second empire* (Baton Rouge: Louisiana State University Press 1984).

P. Huard et M.J. Imbault-Huart, «Concepts et réalités de l'éducation et de la profession médico-chirurgicales pendant la révolution française», *Journal des Savants* (1973), pp. 126-150.

C. Huerkamp, «Ärtze und Professionalisierung in Deutschland. Überlegungen zum Wandel des Ärtzberufs im 19. Jahrhundert», *Geschichte und Gesellschaft* 6 (1980), n° 3, pp. 350-382.

C. Huerkamp, *Der Aufstieg der Ärzte im 19. Jahrhundert. Vom gelehrten Stand zum professionnellen Experten: Das Beispiel Preussens* (Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft 68) (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1985).

F. Huisman, C. Santing et B. Theunissen (éds.), «De biografie als genre in de wetenschapsgeschiedenis», *Gewina. Tijdschrift voor de geschiedenis der geneeskunde, natuurwetenschappen, wiskunde en techniek* 23 (2000), n° 1 (numéro spécial).

N. Hulin, *L'organisation de l'enseignement des sciences: la voie ouverte par le Second Empire* (Paris: Comité des travaux historiques et scientifiques 1989).

N. Hulin, «Les doctorats dans les disciplines scientifiques au XIX[e] siècle», *Revue d'Histoire des Sciences* 43 (1990), pp. 401-426.

P. Hummel, *Humanités normaliennes. L'enseignement classique et l'érudition philologique dans l'École normale supérieure du XIX[e] siècle* (Collection d'études anciennes. Série grecque 123) (Paris: Belles Lettres 1995).

M. Huttner, «Der Mythos Humboldt auf dem Prüfstand. Neue Studien zu Wirklichkeit und Wirkkraft des (preußisch-)deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert», *Jahrbuch für Universitätsgeschichte* 7 (2004), pp. 280-285.

S. Irrgang, «Stand und Perspektiven der deutschen Universitätsgeschichte. Kolloquium zur Geschichte der deutschen Universität im 19. und 50. Jahrhundert, 13.-14. März 2003 in Greifswald», *Zeitschrift für Geschichtswissenschaft* 51 (2003), n° 6, pp. 557-560.

M. Jacob, «Etude comparative des systèmes universitaires et place des études classiques au 19e siècle en Allemagne, en Belgique et en France», in M. Bollack, H. Wissmann et T. Lindken (éds.), *Philologie und Hermeneutik im 19. Jahrhundert* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1983), vol. 2, pp. 108-153.

M. Jacob, «Les universités de province en France et l'Allemagne dans la seconde moitié du XIX$^{e}$ siècle. La référence à l'Allemagne», in M. Parisse (éd.), *Les échanges universitaires franco-allemands du Moyen Age au XX$^{e}$ s.* (Paris: Recherche sur les civilisations 1991), pp. 193-202.

J. Jacobs, «Geleerdheid in opdracht. Enkele verkenningen rond de beoefening van de universiteitsgeschiedenis in Nederland», *Trajecta* 11 (2002), n° 1, pp. 41-64.

G. Jaeckel, *Die Charité. Die Geschichte eines Weltzentrums der Medizin von 1710 bis zur Gegenwart* (München: Ullstein 2000).

K.H. Jarausch, «Die neuhumanistische Universität und die bürgerliche Gesellschaft, 1800-1870», in P. Wentzcke (éd.), *Darstellungen und Quellen zur Geschichte der deutschen Einheitsbewegung im 19. und 20. Jahrhundert* (Heidelberg: Winter 1981), vol. 11, pp. 11-58.

K.H. Jarausch, *Students, society and politics in imperial Germany: the rise of academic illiberalism* (Princeton: University Press 1982).

K.H. Jarausch (éd.), *The Transformation of Higher Learning 1860-1930. Expansion, Diversification, Social Opening and Professionalization in England, Germany, Russia and the United States* (Historisch-Sozialwissenschaftliche Forschungen 13) (Stuttgart: Klett-Cotta 1983).

G. Jensma et H. de Vries, *Veranderingen in het Hoger Onderwijs in Nederland 1815-1940* (Hilversum: Verloren 1997).

L. Jordan et B. Kortländer (éds.), *Nationale Grenzen und internationaler Austausch. Studien zum Kultur- und Wissenschaftstransfer in Europa* (Communicatio 10) (Tübingen: Niemeyer 1995).

D. Julia (éd.), *Les enfants de la patrie. Education et enseignement sous la Révolution française* (Histoire de l'éducation 42) (Paris: Institut national de recherche pédagogique 1989).

V. Karady, «La République des Lettres des temps modernes. L'internationalisation des marchés universitaires occidentaux avant la Grande Guerre», *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 121-122 (1998), pp. 92-103.

V. Karady, «Student mobility and Western universities. Patterns of unequal exchange in the European academic market, 1880-1939», in C. Charle, J. Schriewer et P. Wagner (éds.), *Transnational intellectual networks. Forms of academic knowledge and the search for cultural identities* (Frankfurt/New York: Campus Verlag 2005), pp. 361-399.

B.A. Kimball, *Orators and Philosophers. A History of the Idea of Liberal Education* (New York: College Entrance Examination Board 1995).

L. Koch, W. Marotzki et A. Schäfer (éds.), *Die Zukunft des Bildungsgedankens* (Schriften zur Bildungs- und Erziehungsphilosophie 10) (Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1997).

A. Kohnle et F. Engehausen (éds.), *Zwischen Wissenschaft und Politik. Studien zur deutschen Universitätsgeschichte* (Stuttgart: Franz Steiner Verlag 2001).

A. Kostov, *B?lgarija i Belgija: ikonomičeski, političeski i kulturni vrăzki (1879-1914)* (Sofija: Art Media Communications 2004).

P.O. Kristeller, *Studi sulla Scuola medica salernitana* (Istituto Italiano per gli Studi Filosofici. Hippocratica civitas I) (Napoli: Nella Sede dell' Istituto 1986).

A. Labrie, *«Bildung» en politiek 1770-1830: De «Bildungsphilosophie» van Wilhelm von Humboldt bezien in haar politieke en sociale context* (Amsterdamse Historische Reeks 9) (Amsterdam: Historisch Seminarium van de Universiteit van Amsterdam 1986).

R. Leboutte (éd.), *Migrations et migrants dans une perspective historique. Permanences et innovations* (Multiple Europe 12) (Bruxelles: Presses interuniversitaires européennes 2000)

J. Léonard, *La médecine entre les savoirs et les pouvoirs. Histoire intellectuelle et politique de la médecine française au XIX^e^ siècle* (Paris: Aubier 1981).

J. Léonard e.a., *Médecins, malades et société dans la France du XIX^e^ siècle* (Paris: Sciences en situation 1992.

L. Liard, *L'enseignement supérieur en France 1789-1889*, 2 vols. (Paris: Colin 1888-1894).

L. Liard, *Universités et facultés* (Paris: Colin 1894).

G. Lingelbach, *Klio macht Karriere. Die Institutionalisierung der Geschichtswissenschaft in Frankreich und den USA in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2003).

M. Lok, *Windvanen. Napoleontische bestuurders in de Nederlandse en Franse restauratie (1813-1820)* (Amsterdam: Bert Bakker 2009).

P. Löser et C. Strupp (éds.), *Universität der Gelehrten – Universität der Experten. Adaptionen deutscher Wissenschaft in den USA des neunzehnten Jahrhunderts* (Transatlantische Historische Studien 24) (Stuttgart: Franz Steiner Verlag 2005).

*Maîtres et élèves, célébrités et savants. L'École normale supérieure, 1794-1994* (Catalogue d'exposition) (Paris: Archives nationales 1994).

N. Manitakis, «Etudiants étrangers, universités françaises et marché du travail intellectuel (fin du XIX^e^ – années 1930). Certifier sans gratifier, des titres universitaires pour l'exploration», in E. Guichard et G. Noiriel (éds.), *Construction des nationalités et immigration dans la France contemporaine* (Paris: Presses de l'École Normale Supérieure 1997), pp. 123-154.

N. Masson, *L'École normale supérieure. Les chemins de la liberté* (Paris: Gallimard 1994).

P. Mazón, *Gender and the Modern Research University: The Admission of Women to German Higher Education, 1865-1914* (Stanford: University Press 2003).

C.E. McClelland, *State, society and university in Germany, 1700-1914* (Cambridge: University Press 1980).

R. Mehring, «Der Humboldt-Mythos als Reformmodell», *Neue Politische Literatur* 45 (2000), pp. 193-207.

A. Mellério, C. Ducourtieux et P. Hummel (éds.), *Pour une histoire de l'École normale supérieure. Eléments de bibliographie (1794-1996)* (Bulletin de la Société des amis de l'École normale supérieure 77) (Paris: Société des Amis de l'École normale supérieure 1996).

C. Menze, «Die Verwandlung der Universitätsidee und die Preisgabe der Bildung. Eine Untersuchung zur Rezeption der Humboldtschen Universitätsidee im frühen 19. Jahrhundert», *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 50 (1974), pp. 93-118.

A. Mitchell, *The German Influence in France after 1870: the Formation of the French Republic* (Chapel Hill: The University of North Carolina Press 1979).

R. Muhs, J. Paulmann et W. Steinmetz (éds.), *Aneignung und Abwehr. Interkulturellen Transfer zwischen Deutschland und Grossbritannien im 19. Jahrhundert* (Veröffentlichungen des Arbeitskreis Deutsche England-Forschung 32) (Bodenheim: Philo 1998).

D.K. Müller, F. Ringer et B. Simon (éds.), *The rise of the modern educational system: structural change and social reproduction 1870-1920* (Cambridge: University Press 1987).

L. O'Boyle, «Learning for its own sake: the German university as a nineteenth century model», *Comparative studies in Society and History* 25 (1983), pp. 3-25.

H.J. Ody, *Begegnung zwischen Deutschland, England und Frankreich im höheren Schulwesen seit Beginn des 19. Jahrhunderts* (Saarbrücken: Gesellschaft für bildendes Schrifttum 1959).

W. Otterspeer, *De wiekslag van hun geest. De Leidse universiteit in de negentiende eeuw* (Hollandse historische reeks 18) (Den Haag: Stichting Hollandse historische reeks 1992).

W. Otterspeer, «De nieuwe universiteitsgeschiedenis», *Amsterdamse Boekengids* 3 (1995), pp. 16-19.

W. Otterspeer, «De universiteit», in Idem, *Utopieën van een onvermoeibaar mens* (Amsterdam: Bert Bakker 1996), pp. 29-71.

W. Otterspeer, *Het achtste memo. Over begin en einde, over universiteit en universiteitsgeschiedenis* (Leiden: Rijksuniversiteit Leiden 1997).

S. Paletschek, «Die Erfindung der Humboldtschen Universität. Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der erste Hälfte der 20. Jahrhundert», *Historische Antropologie. Kultur – Gesellschaft – Alltag* 10 (2002), n° 2, pp. 183-205.

L.C. Palm, G. Vanpaemel et F.H. van Lunteren, «De toga om de wetenschap. Ontwikkelingen in het hoger onderwijs, in de geneeskunde, natuurwetenschappen en techniek in België en Nederland (1850-1940)», *Gewina. Tijdschrift voor de geschiedenis der geneeskunde, natuurwetenschappen, wiskunde en techniek* 16 (1993), n° 3 (numéro spécial).

K.J. Partsch, *Die Zoologische Station in Neapel. Modell internationaler Wissenschaftszusammenarbeit* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1980).

H.R. Peter (éd.), *Schnorrer, Verschwörer, Bombenwerfer? Studenten aus dem Russischen Reich an deutschen Hochschulen vor dem 1. Weltkrieg* (Frankfurt am Main: Peter Lang 2001).

H.R. Peter et N. Tikhonov (éds.) *Universitäten als Brücken in Europa. Studien zur Geschichte der studentischen Migration / Les universités: des ponts à travers l'Europe. Etudes sur l'histoire des migrations étudiantes* (Frankfurt am Main: Peter Lang 2003).

F. Ponteil, *Histoire de l'enseignement en France. Les grandes étapes, 1789-1964* (Paris: Sirey 1966).

P.-H. Prelot, *Naissance de l'Enseignement supérieur libre. La loi du 12 juillet 1875* (Travaux et Recherches de l'Université de droit, d'économie et de sciences sociales de Paris. Série sciences historiques 24) (Paris: Presses universitaires de France 1987).

A. Prost, *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967* (Paris: Collin 1968).

M. Ramsey, «Sous le régime de la législation de 1803: trois enquêtes sur les charlatans au XIX[e] siècle», *Revue d'Histoire moderne et contemporaine* 27 (1980), pp. 485-500.

S. Rebenich, *Theodor Mommsen und Adolf Harnack. Wissenschaft und Politik im Berlin des ausgehenden 19. Jahrhunderts. Mit einem Anhang: Edition und Kommentierung des Briefwechsels* (Berlin/New York: Walter de Gruyter 1997).

P. Rietbergen et T. Verschaffel, *Broedertwist. België en Nederland en de erfenis van 1830* (Zwolle: Waanders Uitgevers 2005).

F.K. Ringer, «Higher education in Germany in the nineteenth century», *Journal of Contemporary History* 2 (1967), pp. 123-138.

F.K. Ringer, *Education and Society in Modern Europe* (Bloomington/Londen: Indiana University Press 1979).

F.K. Ringer, *The decline of the German Mandarins. The German academic Community 1890-1933* (Cambridge Mass.: Harvard University Press 1969).

F.K. Ringer, *Fields of knowledge: French academic culture in comparative perspective, 1890-1920* (Cambridge: University Press 1992).

H. Röhrs, *Der Einfluss der klassischen deutschen Universitätsidee auf die Higher Education in Amerika* (Weinheim: Deutscher Studien-Verlag 1995)

J. Roelevink, «Het babel van de geleerden. Latijn in het Nederlandse universitaire onderwijs van de achttiende en de negentiende eeuw», *Jaarboek van de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde te Leiden 1989-1990* (1991), pp. 33-43.

J. Roelevink, «'Eenen eik die hondert jaren behoefde om groot te worden.' Koning Willem I en de universiteiten van het Verenigd Koninkrijk», in C.A. Tamse et E. Witte (éds.), *Staats- en natievorming in Willem I's Koninkrijk (1815-1830)* (Bruxelles: VUB Press 1992), pp. 286-309.

J. Rohr, *Victor Duruy, Ministre de Napoléon III: Essai sur la politique de l'instruction publique au temps de l'Empire libéral* (Bibliothèque constitutionnelle et de science politique 28) (Paris: Librairie générale de droit et de jurisprudence 1967).

G. Rosenbrock, «Bildung und Ausbildung: Ansätze zur pädagogischen Theorie der Universität im 19. Jahrhundert», *Zeitschrift für Pädagogik* 25 (1979), pp. 905-917.

S. Rothblatt et B. Wittrock, *The European and American university since 1800: historical and sociological essays* (Cambridge: University Press 1993).

S. Rothblatt, «The writing of university history at the end of another century», *Oxford Review of Education* 23 (1997), n° 2, p. 151-167.

W. Rüegg (éd.), *A history of the university in Europe. Volume III: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945)* (Cambridge: University Press 2004).

J. Rupp, *Van oude en Nieuwe Universiteiten. De verdringing van Duitse door Amerikaanse invloeden op de wetenschapsbeoefening en het hoger onderwijs in Nederland* (Nederlandse cultuur in Europese context. Monografieën en studies 8. Ijkpunt 1950 3) (Den Haag: Sdu 1997).

R. Schairer, *Die Studenten im internationalen Kulturleben. Beiträge zu Fragen des Studiums in fremden Lande* (Deutschtum und Ausland 11) (Münster: Aschendorff 1927).

M. Schalenberg (éd.), *Kulturtransfer im 19. Jahrhundert* (Travaux du Centre Marc Bloc, Cahier 12) (Berlin: Centre Marc Bloch 1998).

M. Schalenberg, «Neuere Synthesen zur Geschichte westeuropäischer Universitäten», *Jahrbuch für Universitätsgeschichte* 3 (2000), pp. 253-259.

M. Schalenberg, *Humboldt auf Reisen? Die Rezeption des «deutschen Universitätsmodells» in den französischen und britischen Reformdiskursen (1810-1870)* (Veröffentlichungen der Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte 4) (Basel: Schwabe & Co AG Verlag 2002).

H. Schelsky, *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen* (Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1963).

A. Schmidt, *Reisen in die Moderne. Der Amerika-Diskurs des deutschen Bürgertums vor dem Ersten Weltkrieg im europäischen Vergleich* (Berlin: Akademie Verlag 1997).

C. Schmidt, *La Réforme de l'Université Impériale en 1811* (Paris: Société nouvelle de librairie et d'édition 1905).

P.A. Searby, *A History of the University of Cambridge. Vol. III: 1750-1870* (Cambridge: University Press 1997).

H. Schneppen, *Niederländische Universitäten und deutsches Geistesleben von der Gründung der Universität Leiden bis ins späte 18. Jahrhundert* (Nachbarn 3) (Bonn: Kgl. Niederländische Botschaft 1970).

O. Schreuder, «Vertellen – selecteren – modelleren. Over het schrijven van universiteitsgeschiedenis», *Ex Tempore. Historisch Tijdschrift KU Nijmegen* 15 (1996), n° 43, pp. 23-30.

G. Schubring (éd.), *«Einsamkeit und Freiheit» neu besichtigt. Universitätsreformen und Disziplinenbildung in Preussen als Modell für Wissenschaftspolitik im Europa des 19. Jahrhunderts* (Boethius. Texte und Abhandlungen zur Geschichte der Mathematik und der Naturwissenschaften 24) (Stuttgart: Franz Steiner Verlag 1991).

R.C. Schwinges (éd.), *Humboldt International. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert* (Veröffentlichungen der Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte 3) (Basel: Schwabe & Co. AG Verlag 2001).

R. Simpson, *How the PhD came to Britain: A century of struggle for postgraduate education* (Guildford: Society for Research into Higher Education 1983).

P.R.H. Slee, «The Oxford idea of a liberal education 1800-1860: the invention of tradition and the manufacture of practice», *History of Universities* 7 (1988), pp. 61-87.

R.J. Smith, *The École Normale Supérieure and the Third Republic* (New York: State University of New York 1982).

R. Stichweh, «Akademische Freiheit, Professionalisierung der Hochschullehre und Politik», in J. Oelkers et H.-E. Tenorth (éds.), *Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie* (Weinheim: Beltz Verlag 1987), pp. 125-145.

K.-H. Stierle, «Zwei Hauptstädte des Wissens. Paris und Berlin», in O. Pöggeler (éd.), *Kunsterfahrung und Kulturpolitik im Berlin Hegels* (Hegel-Studien 22) (Bonn: Bouvier 1983), pp. 83-111.

S. Stokman, *De religieuzen en de onderwijspolitiek der regeering in het Vereenigd Koninkrijk der Nederlanden (1814-1830)* (Den Haag: R.K. centraal bureau voor onderwijs en opvoeding 1935).

H. Süssmuth (éd.), *Deutschlandbilder in Dänemark und England, in Frankreich und den Niederlanden* (Düsseldorf: Heinrich-Heine-Universität 1996).

M. Szöllösi-Janze, «Lebens-Geschichte – Wissenschafts-Geschichte. Vom Nutzen der Biographie für Geschichtswissenschaft und Wissenschaftsgeschichte», *Berichte zur Wissenschaftsgeschichte* 23 (2000), pp. 17-35.

U. Teichler, *Europäische Hochschulsysteme. Die Beharrlichkeit vielfältiger Modelle* (Frankfurt am Main: Campus 1990).

H.-E. Tenorth, «Professionen und Professionalisierung. Ein Bezugsrahmen zur historischen Analyse des 'Lehrers und seiner Organisation'«, in M. Heinemann (éd.), *Der Lehrer und seine Organisation* (Veröffentlichungen der historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 2) (Stuttgart: Klett 1977), pp. 457-475.

J. Tollebeek, «De machinerie van de geschiedenis. De uitbouw van een historische infrastructuur in Nederland en België», in Idem, *De ijkmeesters. Opstellen over de geschiedschrijving in Nederland en België* (Amsterdam: Bakker 1994), pp. 17-35.

H. Trischler, «Geschichtswissenschaft – Wissenschaftsgeschichte: Koexistenz oder Konvergenz?», *Berichte zur Wissenschaftsgeschichte* 22 (1999), pp. 239-256.

A. Tuilier, *Histoire de l'Université de Paris et de la Sorbonne, Tome II: De Louis XIV à la crise de 1968* (Paris: Neue Politische Literatur 1994).

R.S. Turner, «The Prussian Universities and the Concept of Research», *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur* 5 (1980), pp. 68-93.

K. van Berkel, *In het voetspoor van Stevin – Geschiedenis van de natuurwetenschap in Nederland 1580-1940* (Meppel/Amsterdam: Boom 1985).

K. van Berkel, *Citaten uit het boek der natuur. Opstellen over Nederlandse wetenschapsgeschiedenis* (Amsterdam: Bert Bakker 1998).

K. van Berkel, *A history of science in the Netherlands: survey, themes and reference* (Leiden: Brill 1999).

K. van Berkel, *Academisch leven. Over geschiedenis, karakter en veerkracht van de Nederlandse universiteit* (Amsterdam: Bert Bakker 2009).

F. van Besouw, P. den Boer, F.W.N. Hugenholtz et Th. van Tijn (éds.), *Balans en perspectief. Visies op de geschiedwetenschap in Nederland* (Groningen: Wolters-Noordhoff/Forsten 1987).

R. van Ditzhuyzen, *Onderwijs als opdracht. Leven en werk van de eerste 15 ministers belast met het onderwijs in de periode 1790-1830* (Den Haag: Staatsuitgeverij 1977).

T. van Loosbroek e.a. (éds.), *Geleerde vrouwen* (Jaarboek voor Vrouwengeschiedenis 9) (Nijmegen: Sun 1988).

J. Verger (éd.), *Histoire des universités en France* (Toulouse: Bibliothèque Historique Privat 1986).

D.M. Vess, *Medical revolution in France 1789-1976* (Gainesville: University Presses of Florida 1975).

R. vom Bruch, «Friedrich-Wilhelms-Universität Berlin. Vom Modell «Humboldt» zur Humboldt-Universität 1810-1949», in A. Demandt (éd.), *Stätten des Geistes. Grosse Universitäten Europas von der Antike bis zur Gegenwart* (Köln: Böhlau 1999), pp. 257-278.

R. vom Bruch, «Autonomie der Universität. Gelegentliche Bemerkungen zu einem Grundproblem deutscher Universitätsgeschichte», *Beiträge zur Geschichte der Humboldt-Universität zu Berlin* 31 (1993), pp. 7-38.

R. von Gizycki, «Centre and Periphery in the international scientific community: Germany, France and Great Britain in the 19th Century», *Minerva* 11 (1973), pp. 474-494.

A.-M. Voutyras, «Les facultés de droit dans les départements étrangers de l'Empire Napoléonien», *Revue d'Histoire des Facultés de Droit et de la Science juridique* 13 (1992), pp. 127-157.

J. Vos et J. van der Linden, *Waarvan akte. Geschiedenis van de MO-opleidingen, 1912-1987* (Assen: Van Gorcum 2004).

J.C.M. Wachelder, *Universiteit tussen vorming en opleiding. De modernisering van de Nederlandse universiteiten in de negentiende eeuw* (Hilversum: Verloren 1992).

J.C.M. Wachelder, «De 'Duitse universiteit': idee en geschiedenis», in B. Theunissen, C. Hakfoort e.a., *Newtons God en Mendels bastaarden. Nieuwe visies op de 'helden van de wetenschap'* (Monografieën over Europese cultuur 1) (Amsterdam: Meulenhoff 1997), pp. 171-198.

G. Weisz, *The emergence of modern universities in France, 1863-1914* (Princeton: University Press 1983).

G. Weisz, *The Medical Mandarins. The French Academy of Medicine in the 19th and early 20th centuries* (Oxford: University Press 1995).

B. Willink, *Burgerlijk sciëntisme en wetenschappelijk toponderzoek: sociale grondslagen van nationale bloeiperioden in de negentiende eeuwse bètawetenschappen* (Amsterdam: Universiteit van Amsterdam 1988).

P. Windolf, *Die Expansion der Universitäten 1870-1985. Ein internationaler Vergleich* (Stuttgart: Enke 1990).

B. Wittrock, «The Transformation of European Universities: Disciplines and Professions in England, Germany, and Russia since 1870», *Contemporary European History* 13 (2004), n° 1, pp. 101-116.

## *Histoire des universités: Belgique*

J. Art, «Les rapports triennaux sur l'état de l'enseignement supérieur: un arrière-fond pour des recherches ultérieures sur l'histoire des élites belges entre 1814 et 1914», *Revue belge d'Histoire contemporaine / Belgisch Tijdschrift voor nieuwste Geschiedenis* 17 (1986), n° 1-2, pp. 187-224.

J.C. Baudet, «The training of engineers in Belgium, 1830-1940», in R. Fox et A. Guagnini (éds.), *Education, Technology and Industrial Performance in Europe, 1850-1939* (Cambridge: University Press 1993), pp. 93-114.

F. Baudoin (éd.), *Liber memorialis. 350 jaar Collegium Medicum Antverpiense. 25 jaar geneeskundige dagen van Antwerpen* (Antwerpen: Koninklijke geneeskundige kring van Antwerpen 1970).

L. Beckers, *L'enseignement supérieur en Belgique: code annoté des dispositions légales et réglementaires, précédé d'une notice historique sur la matière* (Bruxelles: Castaigne 1904).

K. Bertrams, *Universités et entreprises. Milieux académiques et industriels en Belgique (1880-1970)* (Bruxelles: Le Cri 2006).

R.A. Blondeau, *Wetenschap en onderwijs in Vlaanderen na 1830 en in de Vlaamse Beweging* (Roesbrugge: Schoonaert 2001).

A. Boeckx, *De Rijksmiddelbare normaalschool in België vanaf haar ontstaan tot de Eerste Wereldoorlog. Bijdrage tot de geschiedenis van de opleiding der leerkrachten in het lager secundair onderwijs* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1970).

B. Borghgraef-van der Schueren, *De universiteiten in de Zuidelijke Nederlanden onder Willem I* (Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 35, 2) (Bruxelles: Paleis der Academiën 1973).

M. Bots, «Een vertrouwelijke memorie van Johannes Kinker aan koning Willem I over het onderwijs in de Zuidelijke Nederlanden», in N. De Volder (éd.), *Liber amicorum Herman Maes* (Deinze: Kunst- en oudheidkundige kring van Deinze en van het land aan Leie en Schelde 1996), pp. 37-61.

R. Boudard, «Expériences françaises dans l'Europe napoléonienne: l'Université Impériale dans les départements belges entre 1801 et 1814», *Francia. Forschungen zur westeuropäischen Geschichte* 22 (1995), n° 2, pp. 133-151 et 23 (1996), n° 2, pp. 145-198.

G. Braive, *Histoire des Facultés universitaires Saint-Louis. Des origines à 1918* (Travaux et Recherches 3) (Bruxelles: Publications des Facultés universitaires Saint-Louis 1985).

G. Braive, «La situation des jeunes filles à Saint-Louis dans l'entre-deux-guerres», *Facultés universitaires Saint-Louis. Bulletin d'Information* 15 (1988), n° 26, pp. 17-20.

C. Bruneel et P. Servais (éds.), *La formation du médecin: des lumières au laboratoire. Actes du colloque du 9 décembre 1988* (Travaux de la faculté de philosophie et lettres de l'Université Catholique de Louvain 37. Centre d'histoire des sciences et des techniques. Sources et travaux 4) (Louvain-la-Neuve: UCL. Faculté de philosophie et lettres 1989).

F. Caestecker, A. Rea, J. de Bock, M. Godin et M. Sacco (éds.), *Het beheer van studentenmigratie naar België: historiek, stand van zaken en prognoses* (Bruxelles 2007).

*Cent ans de médecine en Belgique, 1830-1930* (Bruxelles: Vromans 1931).

C. Dangotte, «La première femme médecin belge: Isala Van Diest (1842-1916)», *Annales de la Société belge d'Histoire des Hôpitaux* 5 (1967), pp. 77-85.

F. de Bueger-van Lierde, «A l'origine du mouvement féministe en Belgique, l'Affaire Popelin», *Revue belge de Philologie et d'Histoire / Belgisch Tijdschrift voor Filologie en Geschiedenis* 1 (1972), n° 4, pp. 1128-1137.

K. de Clerck, *Momenten uit de geschiedenis van het Belgisch onderwijs*, 2 vols. (Antwerpen: De Sikkel 1974-1975).

K. de Clerck, *Chronologisch overzicht van de Belgische onderwijsgeschiedenis, 1830-1990* (Gent: Centrum voor de Studie van de Historische Pedagogiek 1991).

F. de Doppeler, «Le collège Jacobs à Bologne», *Messager des Sciences historiques* (1834), pp. 41-49.

H.A. Deelstra, «Geschiedenis van de Scheikunde in België tot de eeuwwende (1900)», *Chemie Magazine* 16 (1990), n° 6, pp. 33-37; 16 (1990), n° 7, pp. 37-40; 16 (1990), n° 8, pp. 26-29; 16 (1990), n° 9, pp. 33-35; 17 (1991), n° 1, pp. 25-27; 17 (1991), n° 2, pp. 40-41; 17 (1991), n° 3, pp. 35-37 et 17 (1991), n° 4, pp. 37-38.

H. Deelstra, «De wet van 13 mei 1825, of de invoering van het technisch onderwijs aan de hogescholen in de Zuidelijke Nederlanden», in *Acta Octavi Conventus. Historiae Scientiae Medicinae Matheseos Naturaliumque Excolendae* (Amsterdam: Ronald Meesters 1978), vol. 2, pp. 27-32.

A. de Jonghe, *De taalpolitiek van koning Willem I in de Zuidelijke Nederlanden (1814-1830). De genesis der taalbesluiten en hun toepassing* (Sint-Adries-bij-Brugge: Darthet 1967).

C. de Keyser et F. Slabinck, «De école centrale van het Leiedepartement te Brugge. Bijdrage tot een historisch-comparatieve studie», *Tijdschrift voor opvoedkunde* 20 (1974-1975), pp. 199-230, 331-358 et 441-456.

J. Delchevalerie, «Quelques réflexions sur le système belge de collation des grades académiques», *Revue universitaire de Liège* (1968), pp. 3-14.

J. de Maeyer, L. Dhaene, G. Hertecant et K. Velle (éds.), *Er is leven voor de dood. Tweehonderd jaar gezondheidszorg in Vlaanderen* (Kapellen: Pelckmans 1998).

A. Demets, «L'iconographie universitaire belge», *L'art médical d'Anvers* (1934), p. 34 et (1935), pp. 97-115.

M. Depaepe, «De toelatingsvoorwaarden tot de universiteit in België. Een historisch overzicht», *Onze Alma Mater* 39 (1985), n° 2, pp. 119-150.

M. Depaepe, *Voortgezet onderwijs in historisch-pedagogisch perspectief* (Leuven: Acco 1993).

M. Depaepe et M. de Vroede, *Geen trede meer om op te staan. De maatschappelijke positie van onderwijzers en onderwijzeressen tijdens de voorbije eeuw* (Kapellen: Pelckmans 1993).

A. Despy-Meyer, « Les étudiantes dans les universités belges de 1880 à 1941 », *Perspectives universitaires* 3 (1986), n° 1-2, pp. 17-49.

M. de Vroede, *Van schoolmeester tot onderwijzer. De opleiding van de leerkrachten in België en Luxemburg, van het eind van de 18de eeuw tot omstreeks 1842* (Werken op het gebied van de geschiedenis en de filologie. Reeks 5, 7) (Leuven: Universiteitsbibliotheek 1970).

M. de Vroede, « Onderwijs en opvoeding in de Zuidelijke Nederlanden 1794-1814 », *Algemene geschiedenis der Nederlanden* 11 (1983), pp. 60-69.

M. de Vroede, « Onderwijs en opvoeding in de Zuidelijke Nederlanden 1815-circa 1840 », *Algemene Geschiedenis der Nederlanden* 11 (1983), pp. 128-148.

M. de Vroede, « Ontwikkeling van de onderwijsstructuur in de Zuidelijke Nederlanden van de 18e naar de 19e eeuw », in *Onderwijs en opvoeding in de achttiende eeuw* (Amsterdam: Holland university press 1983).

M. de Vroede, *Meesters en meesteressen. Een sociale geschiedenis van de leerkrachten lager onderwijs in België*, 2 vols. (Symbolae Facultatis litterarum et philosophiae Lovaniensis 14 et 23) (Leuven: Universitaire pers 1999).

D. de Zaeytijd, S. Top et T. Vercruysse, *Collation des grades entre « collision ou collusion ». Analyse van de wet van 20 mei 1876 betreffende de toekenning van academische graden en het universitair programma* (Article, non publié) (Leuven/Kortrijk 2004).

M. D'hoker, « La formación de professores en las universidades en Bélgica: hacia una carrera completa », in J.C. Torre Puente et E. Gil Coria (éds.), *Hacia una enseñanza universitaria en el aprendizaje. Libro homenaje a Pedro Morales Vallejo, S.J.* (Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas Madrid, Serie IV: Homenajes, 10) (Madrid: Universidad Pontficia Comillas 2004), pp. 349-364.

M. D'hoker et J. Lowyck, « De lerarenopleidingen in Vlaanderen: rivieren werden één stroomgebied », *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders* 26 (2006), n°4, pp. 5-15.

P. Dhondt, « Universiteitsgeschiedenis in België: meer dan een jubileumgeschiedenis? », *Bulletin d'Information de l'Association Belge d'Histoire Contemporaine / Mededelingenblad van de Belgische Vereniging voor Nieuwste Geschiedenis* 24 (2002), n° 4, pp. 5-12.

P. Dhondt, « La situation précaire de l'enseignement supérieur dans les départements belges entre 1797 et 1815 », *Revue belge de Philologie et d'Histoire / Belgisch Tijdschrift voor Filologie en Geschiedenis* 82 (2004), n° 4, pp. 935-967.

P. Dhondt, « De verloren strijd voor één universiteit in België, 1814-1835 », *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden* 121 (2006), no. 2, pp. 197-221.

P. Dhondt, « Privaatdocenten naar Belgisch model. De zoektocht naar een opleiding voor hoogleraren in de negentiende eeuw », in J.-P. Nandrin (éd.), *De Bologne à*

*Bologne. Regards historiques sur la place de l'université dans la cité* (Cahiers du CRHIDI 25) (Bruxelles: Facultés Universitaires Saint-Louis 2006), pp. 67-104.

P. Dhondt, «State and Free Universities. The reconciliation of educational freedom and the needs of the society in nineteenth century Belgium», in Y. Gingras et L. Roy (éds.), *Les transformations des universités du XIII^e^ au XXI^e^ siècle* (Collection Enseignement supérieur 13) (Québec: Presses de l'Université du Québec 2006), pp. 69-88.

P. Dhondt, «Teacher Training Inside or Outside the University: The Belgian Compromise (1815 to 1890)», *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 44 (2008), n° 5, pp. 587-605.

P. Dhondt, «*Künstler im Lernen*. Umbildung der belgischen Medizinischen Fakultäten in den 1870er Jahren», in H. Roland, M. Beyen et G. Draye (éds.), *Deutschlandbilder in Belgien 1830-1940* (Studien zur Geschichte und Kultur Nordwesteuropas 22) (Münster: Waxmann Verlag 2011), pp. 115-136.

B. Donnay, *10 avril 1890. Loi sur la collation des grades académiques et le programme des examens universitaires* (Mémoire de licence, non publié) (Louvain-la-Neuve 1979).

L. Frank, «Les recteurs flamands des universités de Bologne et le collège Jacobs», *Revue de Belgique* 20 (1888), n° 59, pp. 180-192.

E. Gerard, E. Witte, E. Gubin e.a., *Geschiedenis van de Belgische Kamer van Volksvertegenwoordigers 1830-2002* (Bruxelles: Belgische Kamer van volksvertegenwoordigers 2003).

P. Gérin, «La condition de l'historien et l'histoire nationale en Belgique à la fin du 19e et au début du 20e siècle», *Storia della Storiografia* 11 (1987), pp. 64-103.

S. Grauwels, *Chinese studenten in België* (Mémoire de licence, non publié) (Gent 1985).

E. Greyson, *L'enseignement publique en Belgique. Aperçu historique et exposé de la législation. Enseignement supérieur* (Bruxelles: Rozez 1893).

D. Grootaers (éd.), *Histoire de l'enseignement en Belgique* (Bruxelles: CRISP 1998).

A. Guislain, *Contribution à l'histoire de la pharmacie en Belgique sous le Régime français (1794-1814)* (Bruxelles: Dioncre 1959).

C. Gysel, «De ontwikkeling van de tandheelkunde in België van 1830 tot 1930», *Revue belge de Médecine dentaire* 36 (1981), n° 3, pp. 103-110.

C. Gysel, «Un siècle d'ephémérides médico-dentaires belges (1830-1930)», *Revue belge de médecine dentaire* 36 (1981), n° 3, pp. 124-127.

R. Halleux e.a. (éds.), *Histoire des sciences en Belgique 1815-2000*, 2 vols. (Tournai: La Renaissance du livre 2001).

P. Harsin, «Quelques incidents de la vie universitaire à Liège et à Louvain avant la révolution de 1830», *La vie wallone. Revue Mensuel Illustrée* 10 (1929-1930), pp. 315-333.

P. Harsin, *Essai sur l'opinion publique en Belgique de 1815 à 1830* (Charleroi: La terre wallonne s.d.).

H. Hasquin (éd.), *La vie culturelle dans nos provinces à l'époque française* (Bruxelles: Crédit communal 1989).

E. Iossa, *La loi du 20 mai 1876 ou la libre collation des grades académiques accordée aux universités* (Mémoire de licence, non publié) (Louvain-la-Neuve 1968).

M.-T. Isaac et C. Sorgeloos, «La diffusion des sciences dans les Écoles centrales», in R. Halleux (éd.), *Histoire des sciences en Belgique de l'Antiquité à 1815* (Bruxelles: Crédit communal 1998), pp. 385-412.

M.-T. Isaac et C. Sorgeloos, *L'école centrale du département de Jemappes, 1797-1802. Enseignement, livres et Lumières à Mons* (Archives et Bibliothèques de Belgique 73) (Bruxelles: Bibliothèque Royale 2004).

G. Kurgan-van Hertenryk (éd.), *Laboratoires et réseaux de diffusion des idées en Belgique (XIX$^{e}$-XX$^{e}$ siècles)* (Faculté de Philosophie et Lettres, Histoire 104) (Bruxelles: ULB. Faculté de philosophie et lettres 1994).

E. Lagrange, «Guillaume I et l'enseignement supérieur belge», *Janus: Revue internationale de l'histoire des sciences, de la médecine, de la pharmacie et de la technique* 54 (1967), pp. 256-261.

P. Levy, «Les étudiants étrangers en Belgique», *Revue du Cercle des Alumnis de la Fondation Universitaire* 4 (1932), n° 1, pp. 20-35.

T. Luykx, «125 jaar geleden verscheen de eerste organieke wet op het hoger onderwijs in België», *De Brug* 4 (1960), n° 4-5, pp. 201-217.

E. Malvoz, «A propos du centenaire de nos universités. Le projet Rogier d'une seule université de l'état à Louvain», *Bruxelles médical* 15 (1935), pp. 1092-1093.

E. Mendiaux et A. van Acker, *Edward Coremans. Bijdrage tot de geschiedenis van de taalwetgeving* (Heule: UGA 1967).

G. Pluvinage, *Pour l'histoire des sages-femmes en Belgique au 19e siècle* (Mémoire de licence, non publié) (Bruxelles 2004).

P. Poullet, *Quelques notes sur l'esprit public en Belgique pendant la domination française* (Gent: Vander Haeghen 1896).

I. Querton, «Devenir régente dans une école normale libre avant 1914. Le cas de Nivelles», in L. Courtois, J. Pirotte et F. Rosart (éds.), *Femmes des années 80. Un siècle de condition féminine en Belgique (1889-1989)* (Louvain-la-Neuve: Academia 1989), pp. 43-48.

E. Renaux, A. Dalcq et J. Govaerts, *Aperçu de l'histoire de la médecine en Belgique* (Collection Nationale, 7me série 84) (Bruxelles: Office de publicité 1947).

X. Rousseaux, «L'Université à Namur», in *Les Jésuites belges 1542-1992. 450 ans de Compagnie de Jésus dans les Provinces belgiques* (Bruxelles: aesm éditions 1992), pp. 279-287.

J. Sauveur, *Statistique générale de l'instruction publique en Belgique, dressée d'après les documents officiels* (Bruxelles: Hayez 1880).

R. Schepers, *De opkomst van het Belgisch medisch beroep. De evolutie van de wetgeving en de beroepsorganisatie in de 19de eeuw* (Thèse de doctorat, non publié) (Leuven 1983).

R. Schepers, *De opkomst van het medisch beroep in België. De evolutie van de wetgeving en de beroepsorganisaties in de 19e eeuw* (Nieuwe Nederlandse Bijdragen tot de Geschiedenis der Geneeskunde en der Natuurwetenschappen 32) (Amsterdam: Rodopi 1989).

A. Simon, «Les origines de la Faculté Saint-Louis», *Chantiers* 10 (1945-1946), n° 1, pp. 3-7.

A. Simon, *L'église catholique et les débuts de la Belgique indépendante* (Wetteren: Scaldis 1949).

A. Sluys, *L'enseignement en Belgique sous le régime Français* (Bruxelles: Weissenbruch 1898).

A. Sluys, *L'instruction publique en Belgique sous le régime néerlandais (1815-1830)* (Bruxelles: Weissenbruch 1900).

A. Sluys, *Geschiedenis van het onderwijs in de drie graden in België tijdens de Fransche overheersching en onder de regeering van Willem I* (Gent: Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde 1912).

C. Soetens, «Les étudiants chinois en Belgique de 1900 à 1940», in W.F. vande Walle et Noël Golvers (éds.), *The history of the relations between the Low Countries and China in the Qing Era (1644-1911)* (Leuven Chinese Studies 14) (Leuven: University Press 2003), pp. 487-508.

F.A. Sondervorst, *Histoire de la médecine belge* (Bruxelles: Elsevier 1981).

F. Sorieul (éd.), «L'université au féminin», *Perspectives universitaires* 3 (1986), n° 1-2 (numéro spécial).

L.O. Standaert, «École primaire de Médecine te Antwerpen (1804-1849)», *Nieuwe Tijdingen. Informatieblad over Wetenschap en Universiteitsleven in de Regio Antwerpen* 7 (1987), n° 24, pp. 43-47.

F. Stevens, «Het rechtsonderwijs in de Zuidelijke Nederlanden in het begin van de negentiende eeuw», in J.-M. Cauchies (éd.), *Enseignement et droit* (Centre de Recherches en Histoire du droit et des Institutions. Cahier 9) (Bruxelles: Facultés Universitaires Saint-Louis 1998), pp. 119-152.

E. Stols, «Les étudiants brésiliens en Belgique (1817-1914)», *Revista de História* (1974), pp. 653-692.

C.A. Tamse et E. Witte (éds.), *Staats- en natievorming in Willem I's koninkrijk (1815-1830)* (Bruxelles: VUB Press 1992).

A. Tihon, «L'enseignement secondaire dans les provinces méridionales des Pays-Bas, 1815-1830», in *Colloque historique sur les relations belgo-néerlandaises entre 1815 et 1945. Bruxelles, 10-12/12/1980. Acta* (Gent: Erasmus 1982), pp. 87-101.

R. Troisfontaines, «1831-1981: Origine et brève histoire des Facultés Notre-Dame de la Paix», in *A propos de l'Université* (Namur: Presses universitaires de Namur 1987).

J. Tyssens, «Het Belgisch universitair systeem, 1817-1991: configuraties van bevoogding en autonomie», *Persoon en Gemeenschap. Tijdschrift voor Opvoeding en Onderwijs* 53 (2000-2001), n° 2, pp. 155-168.

A. van den Bon, «De dokters en de chirurgen vanaf de 16de eeuw tot heden», in *Sint-Janshospitaal Brugge 1188/1976* (Catalogue d'exposition) (Brugge: Commissie van Openbare Onderstand 1976), pp. 131-139.

A.J.J. van de Velde, *De wetenschappen in België tussen 1814 en 1831* (Mededelingen van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der Wetenschappen 12, 5) (Bruxelles: Koninklijke

Vlaamse Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 1950).

H. van de Voorde, P. Delsaerdt, L. Preneel e.a., *Bastille, Boerenkrijg en Tricolore. De Franse Revolutie in de Zuidelijke Nederlanden* (Keurreeks 178) (Leuven: Davidsfonds 1989).

G. van de Vyver et J. Reisse (éds.), *Les savants et la politique à la fin du XVIII^e siècle* (Études sur le XVIII^e siècle. Hors série 7) (Bruxelles: Editions de l'Université 1991).

L.J. Vandewiele, «De farmacie onder Koning Willem I», in *Acta Octavi Conventus. Historiae Scientiae Medicinae Matheseos Naturaliumque Excolendae* (Amsterdam: Ronald Meesters 1978), vol. 2, pp. 33-43.

L.J. Vandewiele, *Geschiedenis van de farmacie in België met een inleiding tot de algemene geschiedenis van de farmacie* (Beveren: Orion 1981).

A. van Diest, *De overgang van het middelbaar onderwijs naar de universiteit in België 1835-1876* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1980).

L. Vanhove, *Inleiding tot de wetgeving op het universitair onderwijs* (Leuven: Acco 1985).

F. van Kalken, A. Kluyskens, P. Harsin et L. van der Essen, *Histoire des universités belges* (Collections Lebègue et nationale 107) (Bruxelles: Office de publicité 1954).

L. van Molle et P. Heyrman (éds.), *Vrouwenzaken-zakenvrouwen. Facetten van vrouwelijk zelfstandig ondernemerschap in Vlaanderen, 1800-2000* (Bijdragen Museum van de Vlaamse sociale strijd 18) (Gent: Provinciebestuur Oost-Vlaanderen 2001).

G. Vanpaemel et B. Van Tiggelen, «The profession of chemist in nineteenth-century Belgium», in D. Knight et H. Kragh (éds.), *The Making of the Chemist. The Social History of Chemistry in Europe, 1789-1914* (Cambridge: University Press 1998), pp. 191-206.

K. Velle, *De nieuwe biechtvaders. De sociale geschiedenis van de arts in België* (Leuven: Kritak 1991).

«Waarom geen hogeschool te Brugge», *Gazette van Brugge en van de Provincie West-Vlaanderen* (12/12/1910).

*Wetenschappelijke ontwikkeling van de geneeskunde in de negentiende eeuw. Bijdrage van enkele Belgische artsen* (Academia Regia Belgica Medicinae – Dissertationes Series Historica 9) (Bruxelles: Koninklijke Academie voor Geneeskunde van België 2002).

G. Willems, *De maatschappelijke rol van de Académie royale de Médecine de Belgique (1841-1914)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2003).

E. Witte, *Politieke machtsstrijd in en om de voornaamste Belgische steden. 1830-1848*, 2 vols. (Pro Civitate. Historische Uitgaven, reeks in 8°, 37) (Bruxelles: Pro Civitate 1973).

E. Witte, J. Craeybeckx et A. Meynen, *Politieke geschiedenis van België van 1830 tot heden* (Bruxelles: VUBPress 1997).

## *Histoire de l'enseignement universitaire à Bruxelles*

T. Appelboom et E. Fierens, « La genèse et les premiers pas de notre faculté de médecine », *Revue médicale de Bruxelles* 11 (1990), pp. 341-345.

J. Bartier, « Le mouvement démocratique à l'Université de Bruxelles au temps de ses fondateurs », *Socialisme* 7 (1960), pp. 17-26 et 130-148.

J. Bartier, « L'Université libre de Bruxelles au temps de Théodore Verhaegen », in J. Bartier et G. Gambier (éds.), *Laïcité et franc-maçonnerie* (ULB. Faculté de philosophie et lettres 79) (Bruxelles: Editions de l'Université 1981), pp. 13-71.

G. Bigwood, « L'école puis la faculté de droit de Bruxelles, 1806-1817 », *Revue de l'Université de Bruxelles* 28 (1922-1923), pp. 273-315.

H. Brabant, « Les séances de la faculté de médecine de l'Université libre de Bruxelles, il y a cent ans », *Revue médicale de Bruxelles* 21 (1965), n° 6, pp. 379-383.

A. Brauman et M. Demanet, *Le Parc Léopold 1850-1950. Le zoo, la cité scientifique et la ville* (Bruxelles: Archives d'architecture moderne 1985).

P.F. Daled, *Spiritualisme et matérialisme au XIX*[e] *siècle. L'Université de Bruxelles et la religion* (Bruxelles: Editions de l'Université 1998).

G. des Marez, *L'Université Libre de Bruxelles: son origine, son développement et son activité* (Bruxelles: Bulens 1930).

A. Despy-Meyer et P. Goffin, *Liber memorialis de l'Institut des Hautes études de Belgique, fondé en 1894* (Bruxelles: Université libre de Bruxelles 1976).

A. Despy-Meyer et J. Becquevort, *Les femmes et l'enseignement supérieur. L'Université libre de Bruxelles de 1880 à 1914* (Université libre de Bruxelles, Secrétariat de l'Université, Service des Archives. Etudes et monographies 1) (Bruxelles: ULB. Service des archives 1980).

A. Despy-Meyer et H. Hasquin (éds.), *Libre pensée et pensée libre. Combats et débats* (Bruxelles: Editions de l'Université 1997).

J. de Vreught, « L'enseignement secondaire à Bruxelles sous le régime français: l'école centrale – le lycée », *Annales de la Société royale d'Archéologie de Bruxelles* 12 (1938), pp. 5-134.

C. Dickstein-Bernard, « Genèse de l'hôpital universitaire, 1834-1935 », *Revue médicale de Bruxelles* 5 (1984), pp. 315-318.

C. Dickstein-Bernard et R. Mayer, *Guide du visiteur de l'exposition « 150 ans d'enseignement de la médecine dans les hôpitaux » (150e anniversaire de la fondation de l'Université libre de Bruxelles 1834-1984)* (Catalogue d'exposition) (Bruxelles: Editions de l'Université libre 1984).

C. Dickstein-Bernard, « L'enseignement clinique dans les hôpitaux de la ville de Bruxelles », *Revue médicale de Bruxelles* 11 (1990) pp. 337-340.

M. Draguet (éd.), *Rops-De Coster. Une jeunesse à l'Université libre de Bruxelles* (Cahiers du Gram 3) (Bruxelles: Université libre de Bruxelles 1996).

*École de pharmacie de l'Université libre de Bruxelles 1842-1942. Centième anniversaire de la fondation. Cérémonies commémoratives organisées par l'Amicale des pharmaciens de l'ULB* (Bruxelles: Stoops 1947).

P. Elens, *Vrijmetselarij. Invloed op politiek en onderwijs in België* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2004).

J. Gilissen, «L'enseignement du droit romain à l'École, puis Faculté de droit de Bruxelles (1806-1817)», in J.A. Ankum et R. Feenstra (éds.), *Satura Roberto Feenstra sexagesimum quintum annum aÉtatis complenti ab alumnis collegis amicis oblata* (Fribourg: Editions universitaires 1985), pp. 659-677.

E. Goblet d'Alviella, *L'Université de Bruxelles pendant son troisième quart de siècle, 1884-1909* (Bruxelles: Weissenbruch 1909).

J. Grauwels, «Lijst der gediplomeerde studenten van L'École de droit de Bruxelles (1806-1817)», *Intermédiaire des Généalogistes* 21 (1966), pp. 238-254.

E. Gubin et V. Piette (éds.), *Emma, Louise et Marie... L'Université libre de Bruxelles et l'émancipation des femmes (1834-2000)* (Bruxelles: GIEF – Archives ULB 2004).

A. Guislain, «La première école de pharmacie de Belgique (1842-1884)», *Bulletin de Pharmacie* 30 (1977-1978), pp. 9-17.

H. Hasquin, «Expansion de la faculté de médecine dans le réseau de l'Université Libre de Bruxelles», *Revue médicale de Bruxelles* 11 (1990), pp. 319-326.

E. Mailly, *Etude pour servir à l'histoire de la culture intellectuelle à Bruxelles pendant la réunion de la Belgique à la France* (Mémoires couronnés et autres mémoires publiés par l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique 40) (Bruxelles: Hayez 1887).

P. Marage et G. Wallenborn (éds.), *Les conseils Solvay et les débuts de la physique moderne* (Bruxelles: Editions de l'Université 1995).

R. Mayer, «L'enseignement de la médecine dentaire à l'Université libre de Bruxelles», *Revue belge de Médecine dentaire* 36 (1981), n° 3, pp. 130-136.

A. Merckx, «Les origines de la faculté de Médecine de l'Université libre. Les cours pratiques et l'École de Médecine de Bruxelles, de 1806 à 1834», *Revue de l'Université de Bruxelles* 31 (1925-1926), pp. 38-91.

M. Moulin, *La genèse de l'hôpital Erasme. Un essai de sociologie compréhensive* (Bruxelles: Editions de l'Université 1987).

F. Noel, A. Despy-Meyer et J. Stengers, *1894: L'Université Libre de Bruxelles en crise* (Archives 3) (Bruxelles: Editions de l'Université 1988).

J. Stecher, «Anton Reinhard Falck et le Musée des sciences et des lettres de Bruxelles en 1827», *Bulletins de l'Académie royale des Sciences, de Lettres et des Beaux-arts de Belgique* 51 (1882), n° 3, pp. 605-652.

J. Stengers, «Le libre examen à l'Université de Bruxelles, hier et aujourd'hui», *Revue de l'Université de Bruxelles* 11 (1958-1959), pp. 246-282.

*L'Université libre de Bruxelles, 1834-1959* (Bruxelles: Université libre de Bruxelles 1959).

A. Uyttebrouck, «Les libéraux et la fondation de l'Université libre de Bruxelles», in J. Préaux (éd.), *Église et enseignement. Actes du Colloque du Xe anniversaire de l'Institut d'histoire du christianisme de l'Université Libre de Bruxelles, 22-23 avril 1976* (ULB. Faculté de philosophie et lettres 67) (Bruxelles: Editions de l'Université de Bruxelles 1977), pp. 169-179.

A. Uyttebrouck et A. Despy-Meyer, *Les 150 ans de l'Université libre de Bruxelles (1834-1984)* (Bruxelles: Editions de l'Université 1984).

A. Uyttebrouck, «De universiteit van het vrij onderzoek», in *1789-1989. 200 ans de libre pensée en Belgique* (Catalogue d'exposition) (Charleroi: Centre d'Action laïque 1989), pp. 49-52.

E. Vandeplas, «Limburgse juristen aan de Université Impériale te Brussel (1811-1813)», *Limburg. Tijdschrift voor Geschiedenis, Oudheidkunde en Volkskunde* 47 (1968), pp. 140-143.

L. Vanderkindere, *1834-1884. L'Université de Bruxelles. Notice historique faite à la demande du conseil d'administration* (Bruxelles: Weissenbruch 1884).

F. van Kalken, *L'Université de Bruxelles, 1909-1934* (Bruxelles: Université libre de Bruxelles [1953]).

G. Vanpaemel, «Onderwijs voor 'de meer beschaafde klasse'. Het Museum voor Wetenschappen en Letteren te Brussel (1826-1834)», *Scientiarum Historia. Tijdschrift voor de Geschiedenis van de Wetenschappen en de Geneeskunde* 23 (1997), n° 1, pp. 3-19.

L. Wellens-De Donder, «Les sources de l'histoire de la médecine à Bruxelles pendant l'occupation française», *Annales de la Société royale d'Archéologie de Bruxelles* 51 (1966), pp. 271-278.

A. Wilmart et Stocquart, «Une page de l'histoire de l'enseignement de la médecine à Bruxelles», *La Presse médicale* 43 (1891), pp. 603-607, 638-640, 797-799 et 44 (1892), pp. 67-68, 122-123, 143-144 et 180.

E. Witte et F. Borné, *Documents relatifs à la franc-maçonnerie belge du XIX[e] siècle. 1830-1835* (Centre interuniversitaire d'histoire contemporaine. Cahiers 69) (Leuven: Nauwelaerts 1973).

E. Witte, «De rol van de Vrijmetselarij in de stichting van de ULB», in P. Bormans (éd.), *Vrijmetselarij* (Bruxelles: Studiekring Vrij Onderzoek 1974), pp. 19-30.

S. Zylberszac, «Libre examen et la Faculté de médecine à l'époque de Theodore Verhaegen», *Revue de l'Université de Bruxelles* 16 (1963-1964), pp.251-276.

## *Histoire de l'enseignement universitaire à Gand*

*175 jaar Universiteit Gent. Een verhaal in beeld* (Gent: Stichting Mens en Kultuur 1992).

L. Brulez, *Geschiedenis van het onderwijs in de wijsbegeerte aan de Gentsche hoogeschool* (Gent: Plantijn 1917).

J. Decavele et R. De Herdt, *Gent en Willem I (1814-1830). Herinneringen* (Catalogue d'exposition) (Gent: Stad Gent, Dienst voor Culturele Zaken 1974).

H. Deelstra, *De school van Kunsten en Ambachten (1826-1835) aan de Gentse universiteit* (Uit het Verleden van de RUG 5) (Gent: Archief RUG 1977).

H. Deelstra, «Het scheikundig onderwijs en onderzoek te Gent vóór de komst van A. Kekulé in 1858», *Tijdschrift voor de Geschiedenis der Geneeskunde, Natuurwetenschappen, Wiskunde en Techniek* 2 (1979), pp. 110-117.

M. Demoor (éd.), *De kracht van het woord: 100 jaar Germaanse filologie aan de Rijksuniversiteit Gent (1890-1990)*, 2 vols. (Studia Germanica Gandensia 24) (Gent: RUG. Seminarie voor Duitse taalkunde 1991).

A.F. de Schaepdryver (éd.), *The Heymans institute of pharmacology 1890-1990. 100 years of teaching, research and service* (Gent: Archives internationales de pharmacodynamie et de thérapie 1990).

*École des hautes études de Gand. École supérieure des sciences commerciales et consulaires. Institut d'histoire de l'art et d'archéologie* (Gent: Ligue nationale pour la défense de l'Université de Gand et de la liberté des langues 1923).

L. Elaut, *Het leven van de Gentse ziekenhuizen vanaf hun ontstaan tot op heden* (Bruxelles: Story-Scientia 1976).

L. Elaut, *Een epos. Het Gentse akademisch ziekenhuis* (Kapellen: De Nederlandsche Boekhandel 1977).

L. Elaut, *Drie episoden in de geschiedenis van het geneeskundig hoger onderwijs te Gent* (Uit het verleden van de RUG 6) (Gent: Archief RUG 1977).

P. Fredericq, «L'Université calviniste de Gand (1578-1584)», *Revue de l'Instruction publique* 21 (1878), pp. 245-261.

*Gent: 300 jaar geneeskunde* (Gent: Faculteit geneeskunde RUG en UZG 1990).

A. Impens, E. Langendries et R. Vervaet, *Koninklijke Bond van het Personeel en andere ATP-verenigingen* (Uit het Verleden van de RUG 32) (Gent: Archief RUG 1992).

G. Jacquemyns, «La condamnation de l'Université de Gand par les évêques belges en 1856 (l'affaire Brasseur)», *Revue de l'Université libre de Bruxelles* (1932-1933), pp. 45-58.

E. Lamberts, «De Heilige Stoel en de zaak Laurent-Brasseur (1856)», *Revue belge d'Histoire contemporaine / Belgisch Tijdschrift voor nieuwste Geschiedenis* 2 (1970), n° 2, pp. 83-111.

E. Langendries et A.-M. Simon-van der Meersch, *Het Rommelaere complex. Onderdeel van het gebouwenmasterplan voor de Gentse universiteit op het einde van de negentiende eeuw* (Uit het Verleden van de RUG 40) (Gent: Archief RUG 1999).

I. Leusen, *125 jaar fysiologie aan de Faculteit Geneeskunde van de Universiteit te Gent 1817-1942* (Uit het Verleden van de RUG 41) (Gent: Archief RUG 2000).

T. Luykx (éd.), *Gedenkboek van de Rijksuniversiteit te Gent na een kwarteeuw vervlaamsing (1930/31 – 1955/56)* (Gent: Rijksuniversiteit Gent 1957).

T. Luykx (éd.), *Rijksuniversiteit te Gent. Liber memorialis, 1913-1960*, 3 vols. (Gent: RUG. Rectoraat 1960).

T. Luykx (éd.), *Hoofdmomenten uit de ontwikkeling van de Gentse Rijksuniversiteit (1817-1867)* (De Brug. Extra-nummer 1967, 10) (Gent: Rijksuniversiteit Gent 1967).

K. Mrozowska, «Les étudiants polonais à Gand (1856-1913)», in M. Kulczykowski (éd.), *Pérégrinations académiques* (Zeszyty naukowe Uniwersytetu Jagiellonskiego 870, Zeszyty naukowe uniwersytetu Jagiellonskiego. Prace historyczne 88) (Warszawa: Panstwowe wydawnictwo naukowe 1989), pp. 197-214.

E. Ossieur, *Studenten en hun examens in de faculteit geneeskunde RUG (1829-1835)* (Uit het Verleden van de RUG 8) (Gent: Archief RUG 1978).

R.L. Plancke, *Rijksuniversiteit Gent 1817-1967* (Gent: RUG 1967).

G. Sanders, *De Gand en Belgique... une université vous parle* (Gent: RUG 1961).

G. Sas, *Het Collegium Medicum van Gent in de 17de en 18de eeuw* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1971).

A.M. Simon-van der Meersch, *De eerste generaties meisjesstudenten aan de RUG 1882-1930* (Uit het verleden van de RUG 13) (Gent: Archief RUG 1982).

L. Soete, *De rol van de Gentse universiteit in de afschaffing van de «École normale des Sciences» (1870-1890)* (Uit het Verleden van de RUG 22) (Gent: Archief RUG 1986).

E. Stachurski, «De Poolse studenten aan de universiteit te Gent van 1856 tot de Eerste Wereldoorlog», *Vlaams-Poolse Tijdingen* 5 (1984), pp. 3-16, 25-34 et 21-38.

E. Stachurski, «Poolse studenten en navorsers aan de Universiteit te Gent van 1856 tot 1980», *Vlaams-Poolse Tijdingen* 6 (1985); pp. 121-134.

E. Stols, *Latijns-Amerikaanse studenten aan de RUGent (1854-1914)* (Uit het verleden van de RUG 1) (Gent: Archief RUG 1976).

L. Troch, *Tien jaren Germaanse filologie aan de Gentse universiteit 1890-1900* (Uit het verleden van de RUG 11) (Gent: Archief RUG 1980).

*Tussen kunst en kennis. Een keuze uit de Gentse universitaire verzamelingen* (Uit het verleden van de RUG 31) (Gent: Archief RUG 1993).

*Université de Gand. Liber memorialis. Notices biographiques*, 2 vols. (Gent: Vanderpoorten 1913).

A. van Acker, *Slavische studenten aan de RUG (1855-1914). Een evocatie* (Uit het verleden van de RUG 18) (Gent: Archief RUG 1984).

D. van Damme, *Universiteit en volksontwikkeling. Het «Hooger Onderwijs voor het Volk» aan de Gentse universiteit (1892-1914)* (Uit het Verleden van de RUG 14) (Gent: Archief RUG 1983).

L.J. Vandewiele, *Geschiedenis van het farmaceutisch onderwijs aan de Rijksuniversiteit te Gent 1849-1969* (Werken uitgegeven door het rectoraat van de Rijksuniversiteit te Gent 27) (Gent: RUG 1970).

L.J. Vandewiele, *Bij het eeuwfeest van het laboratorium voor toxicologie aan de faculteit voor farmaceutische wetenschappen van de RUG (1876-1976)* (Uit het verleden van de RUG 2) (Gent: Archief RUG 1976).

G. van Hooydonk, G. Milis-Proost, H. van de Sompel et C. de Keyzer, *Henry Van de Velde. Universiteitsbibliotheek Gent 1797-1997* (Gent: RUG. Universiteitsbibliotheek 1997).

P. van Oye, *De plantkunde aan de Universiteit te Gent voor de benoeming van J. Mac Leod tot professor in de botanie* (Mededelingen van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der Wetenschappen 22, 6) (Bruxelles: Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 1960).

M. Verhas, *Studiebeurzen van overheidswege aan studenten van de Gentse universiteit (1836-1849)* (Uit het verleden van de RUG 28) (Gent: Archief RUG 1988).

E. Witte, «Professoren aan de Gentse Rijksuniversiteit: tussen academische vrijheid, pluralisme en neutraliteit (1817-1965)», in J. Art et L. François (éds.), *Docendo discimus. Liber amicorum Romain Van Eenoo* (Gent: Academia Press 1999), vol. 2, pp. 995-1020.

*Zestig jaar onderwijs en wetenschap aan de faculteit van de wijsbegeerte en letteren der rijksuniversiteit te Gent* (Brugge: De Tempel 1952).

## *Histoire de l'enseignement universitaire à Liège*

*1890-1990: cent ans de philologie germanique à l'Université de Liège* (Liège: Université de Liège 1990).

A.-C. Bernès (éd.), *Regards sur 175 ans de science à l'Université de Liège, 1817-1992* (Pour étudier l'histoire des sciences 5) (Liège: Centre d'Histoire des Sciences et des Techniques 1992).

M. Delcourt, «Une page de l'histoire universitaire liégeoise. Louis Trasenster et l'admission des femmes à l'université», *La Vie Wallonne* 6 (1926) pp. 173-180.

R. Demoulin, «Les débuts de l'École des mines à l'Université de Liège», *Bulletin de l'Association des Amis de l'Université de Liège* 3 (1936), pp. 123-134.

R. Demoulin (éd.), *Liber memorialis. L'Université de Liège de 1936 à 1966: notices historiques et biographiques*, 2 vols. (Liège: Rectorat de l'Université 1967).

M. Firket, «La première femme à l'Université de Liège», *Liège Université* (1980), n° 9, p. 2.

M. Florkin, «L'enseignement supérieur à Liège avant 1830», *Cahiers de Pédagogie et d'Orientation profesionnelle* 12 (1953), pp. 111-114.

M. Florkin, «Episodes de la médecine liégeoise. Les origines françaises de la Faculté de médecine de Liège», *Revue médical de Liège* 8 (1953), pp. 536-554.

M. Florkin, *Médecine et médecins au pays de Liège* (ULG. Travaux du Séminaire d'histoire de la médecine 1) (Liège: Vaillant-Carmanne 1954).

M. Florkin, «Les origines françaises de la Faculté des Sciences de Liège», *Bulletin de la Société royale «Le Vieux Liège»* 104-105 (1954), pp. 302-306.

M. Florkin, *Un prince, deux préfets. Le mouvement scientifique et médico-social au Pays de Liège sous le règne du despotisme éclairé (1771-1830)* (Médecine et médecins au Pays de Liège 2) (Liège: Vaillant-Carmanne 1957).

M. Florkin, «L'école de médecine vétérinaire de Liège», *Bulletin de l'Association des Amis de l'Université de Liège* (1959), pp. 25-28.

M. Florkin et L.-E. Halkin (éds.), *Chronique de l'Université de Liège* (Liège: Université de Liège 1967).

N. Forliard, *L'enseignement de la pharmacie à Liège, 1808-1968. Essai historique* (Liège: Derouaux 1968).

P. Gerin (éd.), *Liber memorialis 1967-1992, Université de Liège* (Liège: Université de Liège 1993).

L.-E. Halkin (éd.), *Liber memorialis: l'Université de Liège de 1867 à 1935: notices biographiques*, 3 vols. (Liège: Rectorat de l'Université 1936).

L.-E. Halkin, *Le premier congrès international des étudiants à Liège en 1865* (Liège: Vaillant-Carmanne 1966).

P. Harsin, «La création de la première chaire d'économie politique en Europe occidentale (Liège, 1819)», *Académie royale de Belgique. Bulletins de la classe des lettres et des sciences morales et politiques* 52 (1966), pp. 166-183.

C. Havelange, «Quelques aspects du discours médical pendant la seconde moitié du XIXe siècle. L'exemple de la province de Liège», *Revue belge d'Histoire contemporaine / Belgisch Tijdschrift voor nieuwste Geschiedenis* 16 (1985), pp. 175-211.

C. Havelange, *Les figures de la guérison (XVIIIe-XIXe siècles): une histoire sociale et culturelle des professions médicales au pays de Liège* (Bibliothèque de la Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Liège 255) (Paris: Belles lettres 1990).

B. Lacomble-Masereel, *Les premières étudiantes à l'Université de Liège. Années académiques 1881-1882 à 1919-1920* (Commission communale de l'histoire de l'ancien pays de Liège. Documents et mémoires 14) (Liège: Commission communale de l'histoire de l'ancien pays de Liège 1980).

A. Le Roy, *Liber memorialis. L'Université de Liège depuis sa fondation* (Liège: Vaillant-Carmanne 1869).

N. Malpas, *Les étudiants de l'Université de Liège (1817-1914). Evolution d'une population* (Mémoire de licence, non publié) (Liège 1977).

M. Rutten, «Neerlandica aan de rijksuniversiteit te Luik», *Revue de Langues vivantes / Tijdschrift voor levende Talen* 28 (1962), pp. 99-133; 29 (1963), pp. 536-578 et 30 (1964), pp. 35-73.

L. Thimister, *Les étudiants italiens dans les écoles d'ingénieurs à Liège (1883-1914)* (Mémoire de licence, non publié) (Louvain-la-Neuve 1989).

## *Histoire de l'enseignement universitaire à Louvain*

M. Appelmans, *L'enseignement de l'ophtalmologie à Louvain* (Enghien: Impr. Delwardez 1978).

G. Aubert, «L'histoire de la médecine à l'Université de Louvain», *Louvain Médical* 117 (1998), n° 8, pp. 359-373.

R. Aubert, «L'Université 'catholique' de Louvain de 1834 à nos jours», in G. Ringlet (éd.), *Une aventure universitaire* (Bruxelles: Racine 2000), pp. 319-326.

A. Beghin e.a., *Les étudiants étrangers à l'Université Catholique de Louvain* (Louvain-la-Neuve: UCL 1984).

J. Bittremieux, «L'enseignement de la théologie à l'Université de Louvain depuis sa restauration en 1834. La théologie dogmatique», in *Le Ve Centenaire de la Faculté de Théologie à l'Université de Louvain, 1432-1932. Liber memorialis* (Brugge: Beyaert 1932), pp. 48-58.

J.A. Bornewasser, «Duitse bemoeienissen met de strijd om het Collegium Philosophicum, 1827-1830», *Bijdragen voor de Geschiedenis der Nederlanden* 14 (1960), pp. 273-301.

J.P. Bouckaert, «Origine et évolution du département de physiologie de l'Université catholique de Louvain», *Louvain médical* 94 (1975), pp. 571-579.

V. Brants, *L'Université de Louvain. Coup d'oeil sur son histoire et ses institutions 1425-1900* (Bruxelles: Bulens 1900).
V. Brants, *La faculté de droit de l'Université de Louvain à travers cinq siècles 1426-1906: esquisse historique* (Leuven: Peeters 1906).
A. Bruylants, «Les chimistes louvanistes et leur temps. 2. L'École Centrale de la Dyle (1795-1814) et l'Université de l'État (1816-1835)», *Bulletin trimestriel de l'Association des Amis de l'Université de Louvain* (1955), n° 3, pp. 65-84.
C. Bystram, *Polonia Lovaniensis* (Manuscrit, non publié) (Leuven 1986).
X. Carton de Wiart, «La Faculté de Droit de l'Université de l'État à Louvain de 1825 à 1835 d'après les Mémoires d'Adolphe Roussel», *Annalen van de Vereeniging der Oud-Studenten van de Rechtsfaculteit der Universiteit van Leuven* 2 (1933-1934), pp. 314-330.
«Centenaire de la fondation de l'Institut supérieur de philosophie», *Revue philosophique de Louvain* 88 (1990), pp. 145-310.
B. Cockx, *Het beheer van de goederen van de afgeschafte Universiteit van Leuven (1797-1810)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1985).
K.A. Codd et B.G. Dick, *The American College of Louvain. America's seminary in the heart of Europe* (Leuven: American College 2007).
C. Coppens et M. Derez (éds.), *Een kijk op bouwen. Architectuur in de collecties van de Leuvense Universiteitsbibliotheek* (Catalogue d'exposition) (Leuven: Universiteitsbibliotheek 1987).
W. Coudenys, «A good cause? Russian students at the Catholic University of Leuven, 1921-1940», in T. Soldatjenkova et E. Waegemans (éds.), *For East is East. Liber amicorum Wojciech Skalmowski* (Orientalia Lovaniensia. Analecta 126) (Leuven: Peeters 2003), pp. 509-525.
G. Couderé, *De studenten aan de Rijksuniversiteit Leuven (1817-1835). Een statistisch onderzoek* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1985).
G. Couderé, «De studenten aan de Rijksuniversiteit Leuven (1817-1835)», in A. Jans e.a., *Liber Amicorum dr. J. Scheerder. Tijdingen uit Leuven over de Spaanse Nederlanden, de Leuvense universiteit en historiografie* (Leuven: KUL. Vereniging Historici Lovanienses 1987), pp. 241-262.
L. Courtois, *L'introduction des étudiantes à l'Université de Louvain. Les tractations préliminaires (1890-1920). Etude statistique (1920-1940)* (Travaux de la faculté de philosophie et lettres de l'Université Catholique de Louvain 33, Section d'histoire 7) (Louvain-la-Neuve: UCL. Faculté de philosophie et lettres 1987).
L. Courtois, «Vers l'admission des étudiantes à Louvain (octobre 1920): jalons pour une histoire des mentalités catholiques en matière de condition féminine», *Revue d'Histoire Ecclésiastique* 86 (1991), n° 3-4, pp. 324-346.
G. de Neef, *De eerste vrouwelijke studenten aan de universiteit (1920-1940)* (Vrouw en opvoeding 3) (Leuven/Amersfoort: Acco 1985).
M. de Neef, *De Faculteit Wijsbegeerte en Letteren van de Rijksuniversiteit te Leuven (1817-1835)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1986).
M. Derez, A. Verbrugge et G. Langouche (éds.), *De Celestijnenpriorij te Heverlee. Van klooster tot bibliotheek* (Leuven: Universitaire pers 2005).

A. de Ridder, «Le projet de la personnification civile de l'Université catholique de Louvain en 1841-1842», in Idem, *Fragments d'histoire contemporaine de Belgique* (Bruxelles: Librairie nationale d'Art et d'Histoire 1931), pp. 23-76.

M. de Smedt et E. Lamberts, *100 jaar Germaanse filologie in Leuven (1894-1994)* (Leuven: Germanistenvereniging 1994).

A. d'Haenens (éd.), *L'Université Catholique de Louvain. Vie et mémoire d'une institution* (Bruxelles: La Renaissance du Livre 1992).

P. Dhondt, «Strijd voor het behoud. Onrust aan de Leuvense rijksuniversiteit», in M. Derez, V. Vandekerchove, P. Veldeman et T. Verschaffel (éds.), *Vrijgevochten stad. Leuven en de Revolutie van 1830/1831* (Leuven: Peeters 2006), pp. 75-89.

*De la faculté des arts à la faculté de philosophie et lettres. Des siècles d'histoire. Catalogue de l'exposition, 4-15 mars 1980* (Louvain-la-Neuve: UCL, Faculté de philosophie et lettres 1980).

J. Fierens, *Oekraïense studenten aan de Katholieke Universiteit Leuven (1931-1951)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1993).

V. Fillieux et F. Hiraux (éds.), *La recherche, passions, pratiques, parcours. La communauté scientifique à l'UCL depuis 1834* (Louvain-la-Neuve: Archives de l'UCL 2001).

A. Franco, *Geschiedenis van het traditionalisme aan de universiteit te Leuven (1835-1867)*, 2 vols. (Thèse de doctorat, non publié) (Leuven 1956).

L. Grosges, *La faculté de droit à l'Université d'état à Louvain* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1966).

A. Kaiser, *La Faculté de Médecine de l'Université Catholique de Louvain 1835-1890* (Mémoire de licence, non publié) (Louvain-la-Neuve 1986).

L. Kenis, *De theologische faculteit te Leuven in de negentiende eeuw (1834-1889)* (Verhandelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der letteren 54, 143) (Bruxelles: Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 1992).

L. Kenis, «De theologische faculteit te Leuven in de negentiende eeuw. Een overzicht van haar ontwikkeling en haar relatie met de priesteropleiding in Nederland», *Trajecta* 9 (2000), n° 2, pp. 206-227.

J. Laenen, «Les origines de la nouvelle Université de Louvain», *La Vie diocésaine: Bulletin du Diocèse de Malines* 3 (1909), pp. 194-204.

E. Lamberts, «De Leuvense universiteit op een belangrijk keerpunt tijdens het rektoraat van A.J. Namèche en C. Pieraerts (1872-1887)», in G. Braive, J. Lory et A. Simon (éds.), *L'église et l'état à l'époque contemporaine* (Publications des Facultés universitaires Saint-Louis 3) (Bruxelles: FUSL 1975).

E. Lamberts et J. Roegiers, *De universiteit te Leuven, 1425-1985* (Fasti Academici 1) (Leuven: Universitaire Pers 1986).

E. Lamberts, «Het historische profiel van de Katholieke Universiteit Leuven (1835-1985)», *Onze Alma Mater* 42 (1988), n° 1, pp. 63-73.

P. Lambin, «L'enseignement médical à l'Université de Louvain (1836-1957)», *Médecine de France* 80 (1957), pp. 8-10.

J. Lavalleye, «L'institut supérieur d'archéologie et d'histoire de l'art de l'Université Catholique de Louvain», *Revue des Archéologues et Historiens d'Art de Louvain* 2 (1969), pp. 7-38.

L. MacLean, *De verwerving van de natuurwetenschappelijke verzamelingen te Leuven van 1817 tot 1830* (Mededelingen uit het Seminarie voor Geschiedenis van de Wiskunde en de Natuurwetenschappen aan de Katholieke Universiteit te Leuven 6) (Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, Departement Wiskunde 1974).

L. Maes, W. Vets e.a., «De rechtsfaculteit van de Rijksuniversiteit te Leuven (1816-1835)», *Jura Falconis* 11 (1974-1975), n° 3, pp. 269-357.

R. Mathes, *Löwen und Rom. Zur Gründung der Katholischen Universität Löwen unter besonderer Berücksichtigung der Kirchen- und Bildungspolitik Papst Gregors XVI* (Beiträge zur neueren Geschichte der katholischen Theologie 18) (Essen: Ludgerus Verlag 1975).

A. Meulemans, *Farmaceutisch onderwijs te Leuven van 1794 tot 1968* (Leuven: KULeuven, Instituut voor farmaceutische wetenschappen 1982).

C. Nelis, *Coup d'oeil sur l'histoire de la faculté de médecine à la nouvelle Université de Louvain* (Leuven: Ceuterick 1927).

M. Peeters, *De wiskunde aan de Leuvense universiteit tussen 1816 en 1835* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1972).

J. Roegiers (éd.), *550 ans de vie universitaire à Louvain* (Catalogue d'exposition) (Leuven: Musée Communal 1976).

J. Roegiers, «De Leuvense professorencorpsen van 1780 tot 1830: universiteit en politiek», in *Het politiek personeel tijdens de overgang van het Ancien Régime naar het nieuwe regime in België (1780-1830) / Le personnel politique dans la transition de l'Ancien Régime au nouveau régime en Belgique (1780-1830)* (Standen en landen / Anciens pays et assemblées d'états 16) (Heule: UGA 1993), pp. 71-83.

J. Roegiers, «Seminarie-Generaal en Seminarie-Filiaal (1786-1789/90)», in E. Aerts e.a., *De centrale overheidsinstellingen van de Habsburgse Nederlanden (1482-1795)* (Bruxelles: Algemeen Rijksarchief 1994), vol. 2, pp. 958-967.

J. Roegiers et I. Vandevivere (éds.), *Leuven / Louvain-la-Neuve. Aller Retour* (Catalogue d'exposition) (Leuven: Presses universitaires de Louvain 2001).

L. Roussel, «Les étudiants de Louvain à l'Université de l'état (1817-1835)», *Louvain. Bulletin trimestriel des Amis de l'Université de Louvain* (1975), n° 1, pp. 8-27.

G. Ryckmans, «Les langues orientales», *Ephemerides Theologicae Lovanienses* 9 (1932), pp. 688-704.

A. Simon, «La grande conquête de la liberté d'enseignement en Belgique: l'Université catholique', *Collectanea Mechliniensia. Commentarius Scientiarum Ecclesiasticarum* 16 (1927), pp. 597-605.

A. Simon, «La question de la personnification civile de l'Université Catholique en 1841-1842», *Revue Générale* (1928), pp. 147-162.

J. Spilliaert, *De poolse studenten aan de K.U.Leuven tijdens het interbellum* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1987).

F. Steffens, *Het Collegium Philosophicum instituut te Leuven (1825-1830). Bijdrage tot de studie van de kerkpolitiek van Willem I* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1974).

R. Tambuyser, «L'érection de la chaire de philosophie thomiste à l'Université de Louvain (1880-1882)», *Revue philosophique de Louvain* 56 (1958), pp. 479-509.

M. Tamigneaux, *Le cardinal Mercier et l'aide belge aux russes* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1987).

*Université catholique de Louvain. Liber memorialis, 1834-1884* (Leuven: Peeters 1887).

*L'Université de Louvain 1425-1975* (Catalogue d'exposition) (Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain 1976).

R. Uytterhoeven, *Nostalgia Lovaniensis. Rik Uytterhoeven vertelt in prentkaarten* (Leuven: Universitaire Pers 2001).

A. Vanbelleghem, *De Revue Catholique (1843-1857). Een gematigd liberaal-katholiek persorgaan van Leuvense professoren* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1993).

L. van der Essen, *L'Université de Louvain, 1425-1940* (Bruxelles: Leo Belgicus 1945).

B. van der Schueren, *De faculteit van geneeskunde aan de staatsuniversiteit te Leuven (1817-1835)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1963).

V. Viaene, *Belgium and the Holy See from Gregory XVI to Pius IX (1831-1859). Catholic Revival, Society and Politics in 19th-Century Europe* (Kadoc-Studies 26) (Leuven: Universitaire Pers 2001).

*Van Vicus Artium tot nieuwbouw. 550 jaar faculteitsgeschiedenis* (Catalogue d'exposition) (Leuven: Acco 1975).

A. Verhaegen, *Les 50 dernières années de l'Ancienne Université de Louvain (1740-1797). Essai historique* (Liège: Société bibliographique belge 1884).

J. Wils, *Les étudiants des régions comprises dans la nation germanique à l'Université de Louvain. 2. 1834-1909* (Leuven: Smeesters 1910).

K. Wils, «Het verbond tussen geloof en wetenschap bedreigd. Het Leuvens Hoger Instituut voor Wijsbegeerte en het positivisme (1889-1914)», *Trajecta* 1 (1992), pp. 388-408.

K. Wils, *De omweg van de wetenschap. Het positivisme en de Belgische en Nederlandse intellectuele cultuur, 1845-1914* (Amsterdam: University press 2005).

E. Wynants, *Cette question ne pouvait pas ne pas se poser un jour à Louvain (Ladeuze, 1913): Rector Paulin Ladeuze en het vraagstuk van hoger onderwijs voor vrouwen (1909-1940)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2003).

## *Instruments biographiques*

F. Albert, J. Verhoogen, J. de Fourmestraux e.a., *1848-1948 centenaire d'Alexandre de Winiwarter* (Liège: Université de Liège 1948).

R. Aubert, «Désiré Mercier et les débuts de l'institut de philosophie», *Revue philosophique de Louvain* 88 (1990), pp. 147-167.

J. Bestgen, «Johannes Kinker à l'Université de Liège. Les débuts de l'enseignement du néerlandais à Liège», *Bulletin de la société royale «Le Vieux Liège»* 126 (1959), pp. 420-425.

A.S.H. Breure et J.G. de Bruijn (éds.), *Leven en werken van J.G.S. van Breda (1788-1867)* (Haarlem: Hollandsche Maatschappij der Wetenschappen 1979).

W.H. Brock (éd.), *Justus Liebig (1803-1873). Essays on the 200th anniversary of his birth* (Ambix. The journal of the Society for the study of alchemy and early chemistry 50, 1) (Cambridge: Black bear press 2003).

C. Broeckx, «Louis Dominique Leroy», *Annales de la Société de Médecine d'Anvers* 24 (1863), pp. 18-42.

D.K. Callebaut, «Joseph Plateau (1801-1883): grondlegger van experimenteel en theoretisch stabiliteitsonderzoek», *Scientiarum Historia* 26 (2000), n° 1, pp. 183-191.

E.C. Coppens, *Paul Fredericq* (Liberaal Archief. Reeks verhandelingen 5) (Gent: Liberaal Archief 1990).

W. Dambre, *August Wagener (1829-1896). Een leven voor het onderwijs* (Uit het verleden van de RUG 26) (Gent: Archief RUG 1987).

R. de Bont, «Evolutionary morphology in Belgium: the fortunes of the 'Van Beneden School', 1870-1900», *Journal of the history of biology* 41 (2008), pp. 81-118.

K. de Clerck, «Thorbecke als hoogleraar te Gent», *De Brug. Tijdschrift van de Rijksuniversiteit te Gent* 12 (1968), n° 1, pp. 3-11.

G. Defever, *François Laurent (1810-1887) als historiograaf en geschiedfilosoof: bijdrage tot de studie van zijn leven en werk* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1980).

J. de Koninck, *Pierre François Xavier de Ram et Félicité de Lamennais de 1825 à 1834* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 1959).

M. Delbouille et R. Massart, «L'école liégeoise de philologie romane. Maurice Wilmotte, ses collègues et ses disciples», *Bulletin de l'Association des Amis de l'Université de Liège* (1950), pp. 51-85.

B. Delen, *Economische utopie en katholieke wetenschap. Een intellectueel portret van Charles Périn (1815-1905)* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2004).

J. Demoor, *Paul Heger, 1846-1925* (Bruxelles: Université libre de Bruxelles 1935).

L. de Raeymaeker, *Le cardinal Mercier et l'insitut supérieur de philosophie de Louvain* (Leuven: Universitaire Pers 1952).

A. Despy-Meyer, *Frère-Orban et le libéralisme politique* (Bruxelles: Editions de l'Université 1996).

A. Despy-Meyer, D. Devriese et I. Sirjacobs, «Ernest Solvay et Paul Héger. De la théorie à la pratique de la physiologie», in *Ernest Solvay et son temps* (Bruxelles: Archives de l'ULB 1997), pp.195-208.

A. Dierkens (éd.), *Eugène Goblet d'Alviella, Historien et franc-maçon* (Problèmes d'histoire des religions 6) (Bruxelles: Editions de l'Université 1995).

C. Dierksmeier, *Der absolute Grund des Rechts. Karl Christian Friedrich Krause in Auseinandersetzung mit Fichte und Schelling* (Spekulation und Erfahrung 52) (Stuttgart: Frommann-Holzboog 2003).

M. Dorikens (éd.), *Joseph Plateau, 1801-1883. Leven tussen Kunst en Wetenschap* (Gent: Provincie Oost-Vlaanderen 2001).

L. Elaut, «Gustaaf Verriest: medisch hoogleraar te Leuven (1843-1918)», *Handelingen van de geschied- en oudheidkundige Kring Kortrijk* 26 (1955), pp. 1-24.

J. Erauw, B. Bouckaert, H. Bocken, H. Gaus et M. Storme (éds.), *Liber memorialis François Laurent 1810-1887* (Bruxelles: Story-Scientia 1989).

M. Florkin, *Léon Fredericq et les débuts de la physiologie en Belgique* (Collection Nationale, 3me série 36) (Bruxelles: Office de publicité 1943).

M. Florkin, «Autour d'une candidature de Jean-Servais Stas à l'Université de Liège d'après une correspondance inédite», *Bulletin trimestriel de l'Association des Amis de l'Université de Liège* 1 (1951), pp. 18-38.

M. Florkin, *Théodore Schwann et les débuts de la médecine scientifique* (Les Conférences du Palais de la Découverte, Série D 43) (Paris: Université de Paris 1956).

P. Fredericq, «Thorbecke vòòr 1830», *De Vlaamsche Gids* 1 (1905), pp. 97-133, 193-219, 331-358 et 385-425.

J. Gillis, *Kekulé te Gent (1858-1867). De geschiedenis van August Kekulé te Gent en de oprichting van het eerste onderrichtslaboratorium voor scheikunde in België* (Verhandelingen van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der wetenschappen 62) (Bruxelles: Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België 1959).

G. Gorris, «Joannes Matthias Schrant: zijn autobiografische herinneringen», *Archives internationales d'Administration comparée* (1932), pp. 5-51.

R. Halleux et A.-C. Bernès (éds.), *Jean-Servais Stas (1813-1891)* (Bruxelles: Palais des Académies 1992).

A.J. Hanou, *Sluiers van Isis. Johannes Kinker als voorvechter van de Verlichting, in de vrijmetselarij en andere Nederlandse genootschappen, 1790-1845*, 2 vols. (Deventer studiën 5) (Deventer: Sub Rosa 1988).

J. Ickx, *In attesa che Roma parli ... La causa di Gerard Casimir Ubaghs, professore all'Università Cattolica di Leuven, presso la S. Congregazione dell'Indice e la Suprema Congregazione del Sant'Offizio (1837-1867)* (Thèse de doctorat, non publié) (Rome 2000).

J. Ickx, *La Santa Sede tra Lamennais e San Tommaso d'Aquino. La condanna di Gerard Casimir Ubaghs e della dottrina dell'Università Cattolica di Lovanio (1834-1870)* (Collectanea Archivi Vaticani 56) (Città del Vaticano: Archivio segreto Vaticano 2005).

L. Isebaert, «Felix Nève and the beginnings of Sanskrit teaching in Louvain (1841)», in G. Pollet (éd.), *Indian epic values. Ramayana and its impact* (Leuven: Peeters 1995), pp. 101-113.

F. Leleux, *Charles van Hulthem (1764-1832)* (Académie royale de Belgique. Classe des lettres. Mémoires 58, 4) (Bruxelles: Palais des Académies 1965).

A. Louant, «Charles Périn et Pie X», *Bulletin de l'Institut historique belge de Rome* 27 (1952), pp. 181-220.

B. Lyon, *Henri Pirenne: a biographical and intellectual study* (Gent: Story-Scientia 1974).

R. Markner et G. Veltri (éds.), *Friedrich August Wolf: Studien, Dokumente, Bibliographie* (Palingenesia 67) (Stuttgart: Franz Steiner Verlag 1999).

L. Missinne, «Jacotots methode van het universeel onderwijs», *Paedagogica Historica* 4 (1964), pp. 57-110.

«Notice nécrologique Jacques Philippe de Bruyn», *Thémis ou Bibliothèque du Jurisconsulte et du Publiciste* 1 (1826), pp. 193-194.

H. Paul, «Voorbeeld en voorganger. Robert Fruin en Godefroid Kurth als vaders van de geschiedwetenschap», *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden* 126 (2011), n° 1, pp. 30-53.

*Pierre-Théodore Verhaegen (1796-1862)* (Bruxelles: VUB Press 1996).

A. Roegiers, *L'oeuvre pédagogique de M. François Collard* (Liège: Vaillant-Carmanne 1928).

J. Roegiers, «Jan Frans van de Velde: een belangrijk man?», *Het Land van Beveren* 16 (1973), n° 4, pp. 106-121.

J. Roegiers, «Jan Frans van de Velde (1743-1823), bibliograaf en bibliofiel», in *Miscellanea Neerlandica. Opstellen voor Dr. Jan Deschamps ter gelegenheid van zijn zeventigste verjaardag* (Leuven: Peeters 1987), vol. 3, pp. 59-83.

L.J. Rogier, «Het Gentse professoraat van J.M. Schrant (1818-1830)», in Idem, *Beschouwing en onderzoek. Historische studies* (Utrecht/Antwerpen: Spectrum 1954), pp. 216-255.

F. Sassen, «Frederik Christiaan de Greuve (1792-1863). Hoogleraar te Leuven en te Groningen», *Tijdschrift voor Philosophie* 2 (1940), n° 1, pp. 249-316.

G. Schrans, «De Gentse 'primus' Jan Baptist Hellebaut (1774-1819), eerste decaan van de faculteit der rechtsgeleerdheid van de Gentse universiteit», in *Recht in beweging. Opstellen aangeboden aan Prof. M. Ridder R. Victor* (Deurne: Kluwer 1973), vol. 2, pp. 849-872.

A. Simon, *Le Cardinal Sterckx et son temps (1792-1867) 1. L'Église et l'État* (Wetteren: Scaldis 1950).

A.-M. Simon-van der Meersch, *De academische loopbaan van Prof. Dr. Joseph Plateau* (Uit het Verleden van de RUG 35) (Gent: Archief RUG 1993).

H. Sproemberg, «Pirenne und die deutsche Geschichtswissenschaft», in Idem, *Mittelalter und demokratische Geschichtsschreibung. Ausgewählte Abhandlungen* (Forschungen zur mittelalterlichen Geschichte 18) (Berlin: Akademie Verlag 1971), pp. 375-446.

O. Steeno, *Joannes-Remigius Jacquelart uit Nijvel (1721-1809). Professor regius aan de medische faculteit van de oude universiteit Leuven (1745-1790)* (Leuven: Acco 1997).

«Symposium: Van Jozef Guislain (1797-1860) tot nu: 200 jaar psychiatrie», *Tijdschrift voor Geneeskunde* 54 (1998), n° 16, pp. 1103-1148.

A. Tiberghien, «Adolphe Quetelet et l'enseignement», *Revue de l'Université de Bruxelles* 31 (1925-1926), pp. 405-426.

J. Tollebeek, «Het gevoelige punt van Europa. Huizinga, Pirenne en de plaats van het vaderland», in Idem, *De ekster en de kooi. Nieuwe opstellen over de geschiedschrijving* (Amsterdam: Bakker 1996), pp. 225-248.

L. Troch, *Professor J.F.J. Heremans (1825-1884), pionier van het moedertaalonderwijs in Vlaanderen* (Uit het verleden van de RUG 16) (Gent: Archief RUG 1984).

G.C.J.J. van den Bergh e.a. (éds.), *Rechtsgeleerd Utrecht. Levensschetsen van elf hoogleraren uit driehonderd jaar Faculteit der Rechtsgeleerdheid in Utrecht* (Stichtse historische reeks 11) (Zutphen: De Walburg Pers 1986).

M. Vanderbiest, *Joseph Delboeuf (1831-1896) en het wetenschappelijk onderzoek aan de Koninklijke Belgische Academie* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2002).

B. Vandersmissen, *Wetenschap en engagement: het intellectuele leven van Léo Errera 1858-1905* (Mémoire de licence, non publié) (Leuven 2004).

J. Vannérus, «L'utilité des sciences auxiliaires de l'histoire. A propos des travaux de Joseph Meyers, Joseph Steinhausen, Théodore Frings, Guillaume des Marez et Félix Rousseau», *Revue belge de Philologie et d'Histoire / Belgisch Tijdschrift voor Filologie en Geschiedenis* 12 (1935), n° 4, pp. 1244-1273 et 14 (1937), n° 4, pp. 528-544 et 1452-1581.

G. Vanpaemel, «J.B. van Mons (1765-1842) en het scheikunde-onderwijs aan de Rijksuniversiteit Leuven», *Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en schone Kunsten van België. Klasse der Wetenschappen* 48 (1986), n° 4, pp. 87-100.

R. Watermann, *Theodor Schwann: Leben und Werk* (Dusseldorf: Schwann 1960).

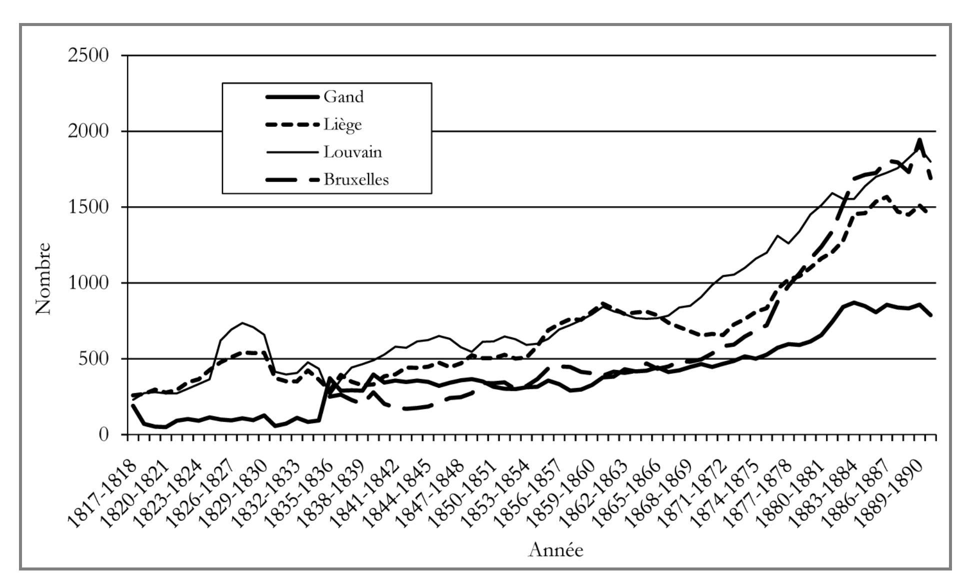
R. Weemaes, *Overleven in de kering: Eximius van de Velde (1743-1823)* (Beveren: Hertogelijke heemkundige kring Het Land van Beveren 1998).

L. Wellens-De Donder, «François-Antoine Curtet et l'enseignement de la médecine à Bruxelles au début du XIX[e] siècle», *Cahiers bruxellois. Revue d'Histoire urbaine* 8 (1963), pp. 94-119.

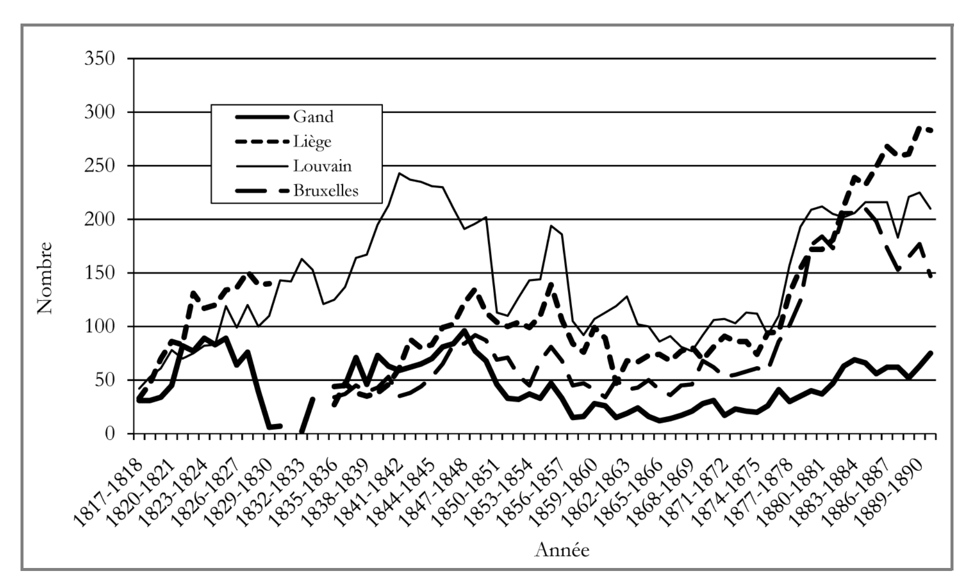
G. Wild, *Leopold August Warnkönig, 1794-1866. Rechtslehrer zwischen Naturrecht und historischer Schule un ein Vermittler deutschen Geistes in Westeuropa* (Karlsruhe: Universität Karlsruhe 1961).

# Annexe
# L'évolution du nombre d'étudiants

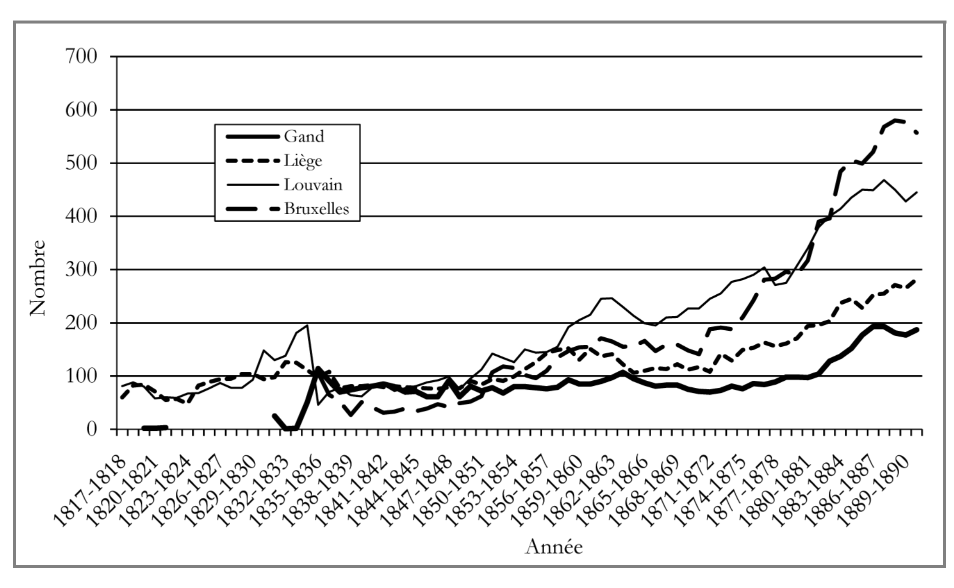
Les graphiques ci-dessous se fondent sur des données de chiffres de: L. Roussel, «Les étudiants de Louvain à l'Université de l'état (1817-1835)», *Louvain. Bulletin trimestriel des Amis de l'Université de Louvain* (1975), n° 1, pp. 8-27; L.-E. Halkin (éd.), *Liber memorialis: l'Université de Liège de 1867 à 1935: notices biographiques*, 3 vols. (Liège: Rectorat de l'Université 1936); L. Beckers, *L'enseignement supérieur en Belgique: code annoté des dispositions légales et réglementaires, précédé d'une notice historique sur la matière* (Bruxelles: Castaigne 1904) et des données des archives de l'Université de Gand. Les chiffres ne sont malheureusement pas complets et certainement pour l'Université de Gand pendant la période néerlandaise pas corrects, mais ils montrent bien une tendance manifeste.




**Evolution du nombre total d'étudiants.**




**Evolution du nombre d'étudiants dans la faculté des lettres.**




**Evolution du nombre d'étudiants dans la faculté de médecine.**

# Registre des noms propres

Abbeloos, Jean Baptiste 158, 290, 331, 343
Ackersdijck, Jan 86
Ahrens, Henri 155
Altenstein, Karl Freiherr vom Stein zum 187, 194, 287
Altmeyer, Jean Jacques 155
Alvare de Tolède, Ferdinand (duc d'Albe) 52, 155
Anderson, Robert D. 7
Ansiaux, Nicolas Gabriël 25, 30, 33, 34, 43, 67
Ansiaux, Nicolas Joseph 116, 326
Arendt, Léon 144, 145, 146
Arendt, Wilhelm 113

Baguet, François 182, 183
Banning, Emile 185, 314, 391
Baron, Auguste 91, 92, 98, 99, 105, 113
Beelen, Jean-Théodore 153
Beernaert, Auguste 191, 272, 273, 313, 392, 394
Bekker, Georg Joseph 64, 112, 197, 205
Beltjens, M. 205
Bergé, Henri 157
Bergmann, G. 62, 63
Bertrams, Kenneth 8
Beving, Charles 91
Beyts, Joseph François 27, 29, 32-34, 36, 37, 39, 40
Beyts, Pierre 36, 37
Billroth, Theodor 115, 125
Birnbaum, Johann Michael Franz 112, 124
Bischoff, Henri 217
Blondeau, Jean-Baptiste 37
Böckh, Philippe August 340, 356
Boddaert, Gustave 234
Boddaert, Richard 238, 247, 290, 292, 362-364, 369, 370, 376, 394
Bonaparte, Louis 20
Bonaparte, Napoléon 20, 27, 41, 45, 49, 50, 101, 109, 231, 396
Borgnet, Adolphe 139, 140, 183, 191, 193, 210
Borlée, Joseph 116, 117, 235, 311, 313
Bormans, Jean-Henri 138, 205, 208
Bossu, Léon 200
Brasseur, Hubert 153, 154, 158, 269, 398
Bréal, Michel 200, 211

Broquet, F. 54, 59, 66, 67
Broussais, François 68, 363
Brown, John 363
Buls, Charles 293
Burggraeve, Adolphe 144, 277, 295
Burggraff, Pierre 205

Cahuac, Bertrand 27
Callier, Albert 273, 274, 293, 318, 376
Callier, Gustave 212
Carnoy, Jean Baptiste 239, 274, 365, 371, 377, 379
Cassel, François 67
Cauchie, Alfred 352
Chartier, Roger 9
Colinet, Philemon 343, 354
Collard, François 5, 121, 174, 175, 187, 217, 274, 276, 296, 298, 319, 347, 348, 349, 393
Collot d'Escury van Heinenoord, Hendrik 86
Comhaire, Jean Nicolas 25, 30, 33, 34, 43
Coppens, Chris 258
Coremans, Edouard 208
Coune, J. 166
Creuzer, Georg Friedrich 64, 112, 124
Crocq, Jean Joseph 14, 115-118, 252, 255, 256, 277, 291, 292, 368, 369

Darwin, Charles 267
David, Jean Baptiste 221
Debaisieux, Théophile 172, 373
de Bast, Martinus J. 52, 79
de Broeck, L.H. 79
de Brouckère, Charles 74, 77, 86, 248
de Bruyn, Jacques Philippe 27, 45
de Cazalès, Edmond 151
de Ceuleneer, Adolf 145, 207, 217, 256, 276, 282, 340, 342-344, 347, 351
Dechamps, Adolphe 137, 154, 268, 398
Dechamps, Victor 156, 162
de Coux, Charles 153
de Cuyper, Charles 174, 289, 298, 313, 326, 390, 394, 399
de Decker, Pierre 169
de Geer, Jan Lodewijk Willem 86, 110, 111, 114
de Gerlache, Étienne-Constant 70, 85
Degive, François 163
de Harlez de Deulin, Charles Joseph 206, 212, 343, 349
de Keverberg de Kessel, Charles 86, 247

de Koninck, Guillaume 299
De La Hamaide, L. 51, 52, 55, 56, 59, 61, 64, 77, 79, 91, 396
de la Haye, D. 14, 53, 54, 61
de Lamennais, Félicité 98
de Lavacherie, Barthélemy 233
de Laveleye, Émile 35, 145, 311, 313, 328, 337
Delcour, Charles 234, 266, 268, 318, 325, 364, 365
Delvaux de Fenffe, Adolphe 310
Delvaux de Fenffe, Charles 310
Demarteau, Joseph 14, 187, 205, 206, 208, 209, 214, 216, 287, 349
Demoor, Jean 283
den Boer, Pim 357
Denys, Joseph 369
Denzinger, Bernard 64, 197
Depaire, Jean-Baptiste 255, 292
de Ram, Pierre François Xavier 98, 113, 140, 141, 152, 153, 205, 250, 312
de Reiffenberg, Frédéric 5, 76, 112, 186
Derez, Mark 10
Derote, Philippe Auguste 143, 144, 146
Deroubaix, Louis 118, 251, 277, 291, 293, 313, 317, 361, 368, 369, 374, 377
Descartes, René 22, 267
Desoer, Emmanuel 141, 185, 314
Despy-Meyer, Andrée 10
Destrée, Marie 327
Destriveaux, Pierre Joseph 67, 70, 285
de Theux de Meylandt, Barthélémy 100, 134, 266
Devaux, Paul 135
de Visscher, Charles 374
Devriese, Didier 10
d'Hane, Jean-Baptiste 133, 182
Donker Curtius van Tienhoven, Willem Boudewijn 86
Dotrenge, Théodore 86
Dubois, Charles 135
Dumbeck, Franz Aloys Joseph 64, 112, 124, 197, 205
du Moulin, Nicolas 170, 181, 184, 294
Dupont, Evrard 136, 165, 189, 190
du Pré, Gaston 375
Duruy, Victor 6, 121, 146, 291

Falck, Anton Reinhard 53, 68
Fallot-Laurillard, Louis 234
Fassin, Dieudonné 205
Feuerbach, Ludwig Andreas 267

Fichte, Johann Gottlieb 6, 371
Firket, Charles 367
Florkin, Marcel 10
Flourens, Émile 176
Folie, François 116, 346
Fontanes, Louis Jean-Pierre 28, 31-34, 36, 40, 45, 109
Fortoul, Hippolyte 209
Fossion, Nicolas 123
Fredericq, Léon 275, 294, 295, 297, 298, 299, 319, 376, 391
Fredericq, Paul 5, 159, 210, 214-216, 258, 294, 344, 345, 347, 350, 351, 354, 395, 401
Frederik Wilhelm III 391
Frère-Orban, Walthère 207, 268-271, 273, 341, 376, 398
Frijhoff, Willem 9, 10
Fuerison, Joseph 122, 234

Gaggia, Pierre 165
Galilée (Galileo Galilei) 268
Gantrelle, Joseph 184, 336, 339, 341, 347, 390
Gatti de Gamond, Isabelle 331
Gluge, Gottlieb 113, 145, 364
Goethe, Johann Wolfgang von 145
Grafé, Alfred 328
Grandgagnage, Charles 143, 186, 191
Grégoire XVI 161
Guillaume Ier 11, 14, 20, 22, 25, 30, 49-51, 53, 56-61, 64, 65, 67, 69-72, 77, 78, 80, 81, 85, 96, 101-103, 109, 110, 111, 113, 114, 117, 120, 140, 151, 155, 212, 225, 233, 247-249, 251, 265, 277, 287, 291, 299, 309, 317, 361, 374, 388, 395, 396, 402
Guislain, Joseph 67
Gussenbauer, Karl 115-118, 234, 237, 252, 291, 311

Haan, Pierre 226
Halkin, Léon-Ernest 10
Hallard, Louis 205
Hauff, Johann Karl Friedrich 63
Haus, Jacques Joseph 70, 184
Heger, Paul 251, 283, 294, 295, 317, 361, 374, 377
Helsen, Armand 104
Henneau, Marie-Élisabeth 10
Henry, Louis 297, 299, 300, 319, 339, 365, 378
Heremans, Jacques 312
Heyne, Christian Gottlieb 64
Hoebanx, Jean-Jacques 105

Holtius, Adrianus Catharinus 62
Houet, Léon 254, 255
Hövelman, Jean Guillaume 22
Hubert, Eugène 228, 238, 272, 318, 351, 353, 354
Hubert, Jean 291
Humboldt, Wilhelm von 6, 187, 194, 287

Jacobs, Friedrich 64
Jacobs, Jean 259
Jacobs, Jean Corneille 25
Joseph II 72

Karady, Victor 127
Kekulé, Friedrich August 115
Kemper, Johannes 110
Kervyn de Lettenhove, Joseph (baron) 316
Kesteloot, Jacques Louis 53
Kinker, Johannes 59, 85
Kluyskens, Joseph François 26, 52, 66, 74, 231, 235
Köchly, Hermann 211
Krause, Karl Christian Friedrich 155
Kupfferschlaeger, Isidore 156
Kurth, Godefroid 326, 341, 350, 351, 354, 359

Ladeuze, Paulin 331, 332
Laforêt, Nicolas 153, 156
Lamy, Thomas 156
Langendries, Elienne 10
Laruelle, Léopold 375
Laurent, François 153, 154, 158, 269, 299, 316, 398
Leclercq, Emma 327
Le Clercq, Olivier 86
Lefebvre, Ferdinand 231
Lefebvre, Hubert Auguste 168, 187, 188
Lefebvre, Jean-Baptiste 156
Lemaire, Jean François 77
Léon XIII 157, 162, 343, 391
Lequarré, Nicolas 341
Le Roy, Alphonse 56, 140, 142, 146, 159, 205, 346, 347
le Sage ten Broek, Joachim 69
Lesbroussart, Jean Baptiste 79
Lesbroussart, Philippe 60, 91, 93
Lesoinne, Philippe-Adolphe 310
Liard, Louis 46

Liebig, Justus 115, 125
Lombroso, Cesare 330
Loomans, Charles 147, 170, 171, 181, 184, 273, 287, 289, 297, 313, 314, 316, 363

Mahne, Guillaume 57
Malou, Jules 266
Marcq, Philippe Antoine 54, 58, 59, 66, 67
Margerin, Hippolyte 137
Margerin, Marie 309
Martens, Martin 141
Masius, Voltaire 364, 365
Mastraeten, François 25
Mercier, Désiré 158, 290
Mill, John Stuart 328
Möller, Charles 352
Möller, Jean 156, 205, 206, 349
Monseur, Eugène 279, 283
Morren, Édouard 185, 287
Motte, Adhémar 213, 351

Namèche, Alexandre 14, 145, 156, 157, 158, 165, 172, 200, 238, 266, 270, 271, 288, 289, 312, 325, 338, 370, 372, 377, 398
Népos, Cornélius 173
Nève, Felix 205, 343
Newman, John Henry 339, 340
Niebuhr, Bartold Georg 112, 124
Nothomb, Jean-Baptiste 137, 139
Nuel, Jean-Pierre 372, 373, 378
Nypels, Guillaume 81, 140, 146, 265, 309
Nyssens, Albert 337

Olivier, Théodore 147
Otterspeer, Willem 9

Percelat, François Antoine 30, 31, 49
Pergameni, Hermann 287, 344, 345
Périn, Charles 162, 270, 281
Philippe II 155, 247
Philippson, Martin 351
Philippson, Maurice 283
Pie IX 157, 270, 287, 391
Pieraerts, Constantin 157, 172, 338, 340, 343, 390
Pirenne, Henri 344, 351, 354, 401

Pitt, William (1er comte de Chatham) 289
Pitt, John (2ième comte de Chatham) 289
Plateau, Joseph 13
Plucker, Théodore 237
Poirier, Etienne 369, 370
Pollenus, G.B. 26
Popelin, Louise 327
Popelin, Marie 330
Prins, Adolphe 329
Prinz, Edouard 315
Putzeys, Félix 371

Quetelet, Adolphe 13, 73, 76, 86

Ranc, Maurice 49, 79
Raoul, Louis Vincent 58, 59, 60, 62, 71
Rassmann, Georg Wilhelm 64
Renard, Camille 344
Renier, Arthur 377, 384
Repelaer van Driel, Ocker 53, 56, 69, 70, 80, 112
Retsin, Alexandre 237, 312, 313
Revel, Jacques 9
Rihoux, Edouard 144, 145
Roelants, Jean Benjamin 73, 74
Roelevink, Joke 80
Röell, Willem Frederik 73, 75, 77, 86
Roersch, Louis Chrétien 214, 217, 278, 331, 378
Rogier, Charles 169, 203, 269
Rommelaere, Guillaume 14, 117, 251, 252, 255, 256, 277, 291, 317, 361, 364-366, 368, 369, 374, 377, 395
Rothblatt, Sheldon 7
Rouillé, Louis Pierre 36, 79, 310, 398
Roulez, Joseph 115, 141, 142, 188, 189, 202, 216
Roussel, Adolphe 138, 139, 346

Sauveur, Toussaint Dieudonné 55
Savigny, Friedrich Carl von 112, 124
Schalenberg, Marc 8
Schelling, Friedrich 6, 289
Schlegel, August Wilhelm 112, 124
Schleiermacher, Friedrich 6
Schollaert, François Joseph 155, 267, 268, 269
Schröder, Jan Frederik Lodewijk 86
Schwann, Théodore 13, 316

Seber, Franz Joseph 71, 72, 111
Sencie, Joseph 352
Sentelet, Jean Ferdinand 36, 79
Servais, Paul 243
Solvay, Ernest 377
Soupart, Floribert 144, 234, 239, 254, 272, 311, 315, 327, 378
Spring, Joseph Antoine 140, 143, 144, 181-183, 226, 250, 251, 286, 287, 288, 289, 295, 310, 315, 316
Stas, Jean-Servais 310
Stecher, Jean Auguste 185, 216
Sterckx, Engelbert 93, 97, 134, 135, 138, 144, 151, 152, 153, 156, 165, 270
Stiernet, Jean-Baptiste 174

Tandel, Charles Antoine 75, 90
Tarlier, Jules 205
Tarte, Joseph Xavier 37
Terrade, Jean Baptiste 24
Tesch, Victor 269
Thiersch, Friedrich 64
Thiry, Jean Hubert 119, 125, 170, 181, 277
Thiry, Victor 173, 272
Thomas d'Aquin 158, 162
Thomas, Paul 173, 200, 213-216, 223, 254, 276, 277, 296, 298, 318, 319, 340, 345, 347, 348, 350, 354
Thonissen, Joseph Jean 186, 188, 267, 270, 280, 341
Thorbecke, Johan Rudolf 77
Tiberghien, Guillaume 155, 156
Trasenster, Louis Jean 118, 122, 144, 192, 201, 220, 250, 254, 272, 289, 293, 311, 312, 314, 318, 326-329, 339, 390, 391, 393, 394
Tyssens, Jeffrey 9

Ubaghs, Gerard Casimir 153
Uyttebrouck, André 105

van Aubel, Jean-Charles 235
van Audenrode, Pierre François 50, 51
van Bemmel, Eugène 146, 184, 286
van Beneden, Edouard 267, 364, 365
van Beneden, Pierre Joseph 364
van Bommel, Corneille 73, 113, 152, 247, 248, 256
van Coetsem, Charles van 285
van den Corput, Bernard 375
Vandenpeereboom, Alphonse 169
Vanderkindere, Léon 119, 157, 165, 294, 338, 345-347, 351, 354

van der Meersch, Anne-Marie 10
van der Straeten, François Joseph 59, 68
van de Velde, Jean François 50, 51, 93
van de Weyer, Sylvain 308, 309
Van Diest, Isala 325, 327
van Duyse, Daniel 367
van Esschen, Charles 101, 141
van Esschen, Pierre Josse 96, 97
van Gobbelschroy, Guillaume Joseph 25
van Gobbelschroy, Michel Joseph 27
van Gobbelschroy, Pierre Louis Joseph Servais 71, 72, 111, 388
van Hulthem, Charles 28, 29, 31-36, 40, 109, 387
van Humbeeck, Pierre 160, 207, 254, 256, 269, 270, 376
van Kempen, Etienne 362
Vanlair, Constant 116, 117, 326, 364, 365, 369, 374
van Meenen, Pierre François 101
Vanmeerbeeck, Pierre 232, 236
Van Mons, Jean-Baptiste 13, 23, 65
van Pabst tot Bingerden, Rudolf 86
Van Rotterdam, Jean-Charles 25, 68
van Schoor, Joseph 156, 272
van Wambeke, Bernard 73, 74
van Wickevoort Crommelin, Jan Pieter 86
Vercoullie, Joseph 213
Verhaegen, Pierre Théodore 99, 105, 154, 155, 161, 234, 311
Verhulst, Pierre François 90
Verriest, Gustave 239, 365, 366, 369-371, 374, 379
Virchow, Rudolf 292, 364, 365, 374
Vleminckx, Victor 227, 230
Voituron, Maurice 104
Vos, Louis 10

Wachelder, Jo 8, 10, 321
Wagener, Auguste 170, 171, 184, 236, 288, 290, 336, 339, 341, 342, 347, 390
Warnkönig, Leopold August 61, 72, 76, 111, 155, 156, 314
Wasseige, Adolphe 330
Wauters, Pierre Engelbert 95
Werner, Michael 224
Willems, Pierre 337, 349
Wilmart, Pierre 232
Wilmotte, Maurice 283, 348, 395
Winiwarter, Alexander von 235, 375
Winssinger, Rudolph 72

Woeste, Charles 266-268, 280, 330, 331
Wolf, Friedrich August 64, 206
Wouters, Pierre 5, 346, 355
Wundt, Wilhelm 339, 356

Yseux, Emile 173, 274

Zimmer, Alfred 272